PRZYJACIEL SZKOŁY

NR 14 15 WRZEŚNIA 1938 ROK XVII

NA PROGU NOWEGO ROKU SZKOLNEGO

(Przemówienie Pana Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Prof. W. Świętosławskiego, wygłoszone przez radio dnia 4 września 1938 r.)

Korzystam z Polskiego Radia, aby zwrócić się tą drogą do rodziców kilkamilionowej rzeszy naszej młodzieży oraz do nauczycielstwa.

Trzy lata upływa od chwili przejścia Polski przez dno kryzysu gospodarczego. W życiu Państwa jest to zapewne okres zbyt krótki, aby mogły zajść zmiany bardzo zasadnicze, jednakże tempo współczesnego życia jest tak szybkie, że nawet w tak krótkim czasie zarysowują się zmiany często dość istotne. Ma to miejsce zwłaszcza u nas w Polsce, gdzie po długotrwałej depresji weszliśmy na drogę wzrostu produkcji, podjęliśmy znaczne prace inwestycyjne w miastach i poza ich obrębem, rozszerzyliśmy zarówno liczbę jak i intensywność wielu warsztatów wytwórczych. Każdy też bezstronny obserwator dostrzega również, jak istotne zmiany na lepsze dokonywują się z roku na rok w życiu wsi polskiej.

Oczywiście, że równolegle z postępującym naprzód rozwojem gospodarczym i przemysłowym zachodzić muszą poważne zmiany warunków bytowania społeczeństwa i te właśnie zmiany znajdują swe odbicie bardzo jaskrawe w naszym szkolnictwie. Jest to jeden z czynników, który wpłynął na to, że wezbrała olbrzymia fala młodzieży i uderzyła o bramy szkół wszelkiego typu. Napór tej fali jest tak wielki, że Ministerstwo ze swymi nader szczupłymi środkami materialnymi znalazło się od razu u progu zupełnego wyczerpania wszystkich zasobów, jakimi mogło rozporządzać. Mam też na myśli nie tylko środki finansowe, ale również konieczność rozszerzenia pomieszczeń i powiększenia liczby gmachów szkolnych, czego z roku na rok w ogóle wykonać nie można.

Do tego dochodzą także trudności w obsadzie stanowisk, gdyż w szkołach zawodowych już dziś odczuwamy wielki brak specjalistów.

Stanu tego inaczej, aniżeli ostrym kryzysem szkolnym nazwać nie można. Dlatego też zabieram głos w tej sprawie, aby społeczeństwo widziało dokładnie skąd wynikają trudności, z którymi walczą i walczyć będą przez czas dłuższy zarówno władze szkolne, jak też liczne rzesze rodziców.

Przede wszystkim należy sobie uświadomić, że pod względem liczebności młodzieży w wieku szkolnym zajmujemy wraz z kilkoma zaledwie innymi krajami, jak np. Stanami Zjednoczonymi Ameryki Północnej lub Rumunią, położenie wyjątkowe. Gdy bowiem na 100 mieszkańców w większości krajów Europy zachodniej jest od 30 do 35 młodzieży w wieku poniżej lat 20, Polska ma takiej młodzieży ponad 40%. Stąd też pochodzi, że szkoły polskie różnego typu liczą ponad 5.000.000 młodzieży, co stanowi 18% ogółu ludności.

Społeczeństwo nasze powinno wiedzieć o danych statystycznych, stwierdzających, że rodzice przeciętnej rodziny polskiej mają w porównaniu do rodzin w wielu krajach zachodniej Europy o jedno dziecko więcej do wyżywienia, wychowania i przygotowania do życia praktycznego. Stąd pochodzi, że w liczbach względnych, odniesionych do miliona mieszkańców mamy dzieci w wieku szkolnym o 25% więcej, aniżeli większość krajów Europy zachodniej; musimy więc mieć o tyleż procentów więcej izb szkolnych i etatów nauczycielskich, aby nauczanie w szkołach utrzymać na podobnym poziomie, co w innych kulturalnych krajach Europy.

Przytoczony fakt posiada dla nas doniosłe znaczenie. Zaważy on niewątpliwie w sposób dodatni na prężności gospodarczej, przemysłowej i kulturalnej, a nawet politycznej, stworzy bowiem z jednej strony konieczność wzrostu uprzemysłowienia kraju, z drugiej — pobudzi automatycznie do większej przedsiębiorczości i ekspansji tych fachowców, którzy nie zdołają znaleźć normalnego zatrudnienia w warsztatach pracy już istniejących. Są to palące zagadnienia jutra, obecnie zaś przy nader ograniczonych środkach finansowych

piętrzą się zarówno przed Rządem, jak i przed całym społeczeństwem olbrzymie trudności w zakresie zaspokojenia g ł o d u s z k o l n e g o.

Trzeba podkreślić, że to samo pokolenie, które musiało zaleczyć ciężkie rany, zadane Polsce przez wojnę światową, które musiało pokonać wielkie trudności związane z budową pierwszych zrębów wielkiego niepodległego państwa, przezwyciężając tysiączne przeszkody, wynikające z rozdarcia, podporządkowania innym interesom lub gospodarczego przytłumienia lub wyniszczenia ziem polskich przez zaborców, że pokolenie to właśnie podołać musi obowiązkom wyżywienia, wychowania i fachowego wykształcenia procentowo znacznie większego zastępu młodzieży, aniżeli czynią to bogate społeczeństwa wielu innych krajów Europy.

Czyż więc mamy się dziwić temu, że gdy po długotrwałym kryzysie Państwo zaledwie rozpoczęło zaleczać swe rany i gospodarczo się dźwigać, szkolnictwo nasze stanęło wobec zadań, którym zarówno pod względem finansowym jak też pod względem liczby rozporządzalnych pomieszczeń odrazu sprostać nie może?

Do okoliczności, o których wspomniałem przed chwilą, dołącza się jeszcze jedna, o której najszersze rzesze społeczeństwa wiedzieć powinny. Oto obecnie dzięki gwałtownemu przyrostowi urodzin w okresie powojennym liczba młodzieży w wieku od lat 14 do 18 wzrasta i w najbliższych latach wzrastać będzie dalej. Fakt ten wpływa dodatkowo na olbrzymi napływ młodzieży, zarówno do szkół ogólnokształcących jak też zawodowych. Wiedzieliśmy też dobrze, że spadek liczebny młodzieży w szkołach ogólnokształcących i zawodowych w okresie największego kryzysu gospodarczego, był zjawiskiem przemijającym, zdawaliśmy sobie sprawę, że po tym spadku nastąpić musi gwałtowny wzrost napływu młodzieży do średnich szkół różnego typu.

Podczas debaty budżetowej w Sejmie i Senacie zwracałem na tę okoliczność szczególną uwagę, podkreślając, że w chwili obecnej jesteśmy w dobie narastania wielkiego kryzysu w szkolnictwie średnim, tak samo, jak za lat kilka należy się liczyć z bardzo znacznym napływem młodych fachow-

ców różnego rodzaju na rynek pracy. Rząd i społeczeństwo będzie musiało dokonać nowego wysiłku, aby w tym czasie znaleźć dla nich odpowiednie zatrudnienie.

Uważałem za swój obowiązek przedstawić wszytkim zainteresowanym obiektywną ocenę stanu, wynikającego z tego, że kraj nasz, posiadający ponad 60% ludzi w wieku poniżej lat 30, jest krajem młodym, a więc wymagającym wyjątkowych zabiegów, aby z jednej strony młodzież mogła otrzymać fachowe przygotowanie, a dorastające pokolenie mogło to swoje przygotowanie we właściwy sposób spożytkować.

*

Chcę obecnie przedstawić, co zostało uczynione w ostatnich latach, aby w granicach dzisiejszych możliwości złagodzić kryzys w szkolnictwie.

Przede wszystkim więc po wieloletniej przerwie, związanej z przechodzeniem Polski przez dno depresji gospodarczej, stan liczebny personelu nauczycielskiego w szkołach powszechnych wzrósł i to dość poważnie. Gdy bowiem w jesieni r. 1935 mieliśmy w całej Polsce wraz z Górnym Śląskiem 70.800 nauczycieli, w dniu jutrzejszym stanie ich do pracy 78.400, przy tym przybyło 8.000 etatów nauczycielskich, co odpowiada przyrostowi względnemu 11,3%.

Aczkolwiek jesteśmy dalecy od takiej liczby nauczycieli, która by odpowiadała potrzebom oświatowym w Polsce, uczyniliśmy jednak w ostatnich czasach krok poważny, likwidując na całym obszarze Polski, z wyjątkiem województw wschodnich i południowo-wschodnich poprzedni stan, w którym nie wszystkie dzieci, objęte obowiązkiem szkolnym, mogły znaleźć pomieszczenie w szkole. Jednocześnie ze wzrostem liczby nauczycieli szkół powszechnych, umożliwiona została walka ze złą frekwencją oraz powiększenie odsetka dzieci, uzyskujących świadectwa z ukończenia pełnego kursu szkoły.

Zarówno względy, o których mówiłem poprzednio, jak też polepszenie koniunktury ogólnej sprawiły, że z roku na rok wzrasta napływ młodzieży do szkół średnich ogólnokształcących. Stan ten nie jest przejściowy, badania bowiem stosunków liczbowych za granicą wskazują, że przy najda-

lej idącym rozwinięciu sieci szkół zawodowych stan liczebny młodzieży w szkołach ogólnokształcących utrzymuje się na określonym poziomie. Na tę okoliczność wskazywałem już w czasie debaty budżetowej Sejmu, twierdząc, że młodzieży w wieku szkolnym mamy tak wiele, że szkolnictwo zawodowe będzie się u nas rozwijało niezależnie od współrzędnego rozwoju szkół ogólnokształcących.

Dane liczbowe z ostatniego okresu trzyletniego w sposób najbardziej kategoryczny potwierdzają ten punkt widzenia. Tak więc na jesieni w r. 1934 mieliśmy w szkołach ogólnokształcących 166.100 młodzieży, w roku następnym było jej 181.100, w roku zeszłym 221.000, w tym zaś roku napływ młodzieży był tak wielki, że zmuszeni byliśmy otworzyć w całej Polsce dodatkowe 39 klas pierwszych w gimnazjach państwowych. Gimnazja prywatne uruchomiły również szereg klas pierwszych równoległych. Tegoroczny zatem przyrost młodzieży w szkołach ogólnokształcących będzie bardzo poważny. Niezależnie od tego powiększy się liczba młodzieży uczącej się w liceach pedagogicznych i pedagogiach przez powiększenie w tym roku liczby klas w tych szkołach.

*

Jak już wspomniałem, szkolnictwo zawodowe wszelkich typów rozwija się ostatnimi laty w tempie bardzo szybkim. Wpływa na to oczywiście ogólna poprawa koniunktury. Napływ młodzieży jest tak wielki, że ani już istniejące, ani świeżo otwarte szkoły zawodowe wszystkich kandydatów pomieścić nie mogą. Dość więc wspomnieć, że, gdy na jesieni r. 1934 mieliśmy we wszystkich szkołach zawodowych uczniów i uczennic 61.879, w r. 1935 liczba ta wzrosła do 69.153, w roku 1936/37 — 79.604, a w roku 1937/38 do 92.289. Należy przypuszczać, że rok bieżący przyniesie dalsze zwiększenie liczby młodzieży, przyjętej do szkół zawodowych. Niestety liczba kandydatów, którzy tylko z braku miejsc nie zostali przyjęci, jest bardzo poważna. Toteż po raz pierwszy zaobserwowany został fakt, że młodzież nie mogąca się dostać do szkół zawodowych zwracała się o przyjęcie do szkół ogólnokształcących, a nie odwrotnie, jak to miało dotychczas często

miejsce. Chcąc zaradzić wytworzonemu stanowi rzeczy w obu typach szkół Ministerstwo Oświaty uruchomiło w roku bieżącym 275 etatów w szkolnictwie ogólnokształcącym oraz 200 etatów w szkolnictwie zawodowym. Wydałem też polecenie, aby Kuratoria do najdalej posuniętych granic wyzyskały pomieszczenia i pomoce naukowe celem przyjęcia jak największej liczby uczniów i uczennic do szkół.

W granicach możliwości przydzielane są również etaty do szkół ogólnokształcących prywatnych z tym, aby uzyskane tą drogą oszczędności w budżecie tych szkół zużyte zostały na obniżenie opłat szkolnych dzieciom niezamożnych rodziców, oraz, aby pewna liczba dzieci urzędników, wojskowych i funkcjonariuszów państwowych korzystała z tych samych warunków, jakie uzyskuje w szkołach państwowych.

Chciałbym zakończyć moje przemówienie kilkoma uwagami natury ogólnej. W wielu krajach Europy zachodniej realizacja powszechności nauczania oraz rozwój szkolnictwa ogólnokształcącego i zawodowego przypadły na ten okres życia danych narodów, w którym następował u jednych spadek rozrodczości, u innych bardzo znaczne uprzemysłowienie. Często obydwa zjawiska zachodziły równocześnie. U nas zaś warunki, w jakich notujemy rozwój szkolnictwa, są odmienne od tych, które towarzyszyły rozwojowi szkolnictwa w Europie zachodniej. Istotnie, jak już wspomniałem, dzięki wysokiej rozrodczości mamy bardzo znaczny odsetek młodzieży i wielu pracowników w wieku stosunkowo bardzo młodym, poza tym uprzemysłowienie naszego kraju, rozrost miast i powiększanie się dobrobytu poszczególnych obywateli nie postępują u nas z taką szybkością, jakiej byśmy pragnęli zwłaszcza ze względu na konieczność dostarczenia warsztatów pracy dla dorastającej młodzieży.

W zrozumieniu tych zagadnień poświęcam wiele czasu na studia porównawcze szkolnictwa w różnych krajach, sądząc że mimo dość znaczne różnice, przykłady dokonywującego się tam podziału młodzieży według obieranej przez nią specjalności wiele nas nauczyć mogą.

Z danych tych wynika przede wszystkim, jak wielką rolę odgrywają w wielu krajach przodujących pod względem roz-

woju kultury i uprzemysłowienia szkoły dokształcające. Szkolnictwo to rozwija się i u nas w dość szybkim tempie. Tak więc od roku 1934/35 do roku ubiegłego mieliśmy 84.100 uczniów w szkołach dokształcających, w r. 1937/38 liczba ta wzrosła do 110.100, a więc o 30%. Jednakże w porównaniu z innymi krajami Europy zachodniej liczby te są za niskie. Szkoły dokształcające, zarówno miejskie jak też i wiejskie, których dalszy rozwój zająć musi naszą baczną uwagę, mają przed sobą w Polsce rolę bardzo poważną, tym bardziej że stosunkowo ten rodzaj szkolnictwa jest łatwiejszy do realizacji i może z czasem objąć milionowe rzesze dorastającej młodzieży, nie mogącej kształcić się w szkołach innego typu.

W dzisiejszym moim przemówieniu poruszyłem kilka ważniejszych zagadnień, związanych ze szkolnictwem powszechnym, ogólnokształcącym i zawodowym. Chodziło mi o to, aby zagadnienie szkolnictwa nie było traktowane w oderwaniu od rozwoju ogólnego kraju, oraz, aby charakterystyczne stosunki, panujące u nas, były znane szerszemu ogółowi społeczeństwa. Istotnie, dopiero w szerokiej perspektywie całokształtu zagadnień, zrozumiałymi stają się dla nas tak stan jak i rozwój poszczególnych jego fragmentów.

*

Rozpoczynamy zatem jutro nowy rok szkolny. Dla każdego nauczyciela, matki, ojca lub opiekuna dziatwy szkolnej będzie to rok wytężonej pracy, wielu trosk i niepokojów. W tych to bowiem warunkach upływać musi praca wychowawcza każdego poważnie traktującego swe posłannictwo i obowiązki. Życzę więc rodzicom i nauczycielom, aby rok ten minął dla wszystkich jak najpomyślniej. Życzę też przede wszystkim, aby w wysiłkach wspólnych nad nauczaniem i wychowaniem dzieci panowała jak największa harmonia pomiędzy rodzicami i nauczycielstwem. Pamiętajmy, że wychowując młodzież, budujemy podstawy rozwoju Polski. Czyniąc to dobrze, przyczyniamy się najbardziej do rozwoju siły, potęgi i bogactwa Rzeczypospolitej.

CZY KRYZYS NOWEGO WYCHOWANIA?

(Dokończenie)

Jeśli coraz częściej odzywają się głosy krytyczne w stosunku do nowych metod nauczania i wychowania, to sądzę, że są one wynikiem przesadnej wiary w moc wychowania szkolnego przy równoczesnym niedocenianiu oddziaływania innych czynników wychowawczych. Wychowanie jest procesem społecznym. Wychowuje nie tylko szkoła ale i rodzina, otoczenie sąsiedzkie, grupy rówieśników, gmina wyznaniowa, stosunki ekonomiczne. Czynniki te idą czasami w parze, ale bardzo często też przeciwstawiają się sobie. Inicjowane przez p. prof. Radlińską badania z dziedziny pedagogiki społecznej wykazują, jak te czynniki zewnętrzne unicestwiają nieraz najszlachetniejsze zamierzenia szkoły. W ostatnich czasach ukazało się dużo prac naukowych, które unaoczniły, że powodzenie w pracy szkolnej zależy nie tylko od stosowanych metod, ale i od poziomu kulturalnego i gospodarczego środowiska.[1])

Żale, jakie się powszechnie wysuwa przeciwko nowej szkole, z powodzeniem można by wysunąć przeciwko dzisiejszemu społeczeństwu. Zespół dzieci w szkole jest wiernym odbiciem społeczeństwa. Jeśli się narzeka, że młodzież dzisiejsza jest powierzchowna, że zbyt pochopnie wydaje sądy, to nie tyle szkoła jest temu winna. Młodzież ta nie znajduje właściwych wzorów w starszym społeczeństwie. Wystarczy przejrzeć chociażby prasę codzienną, by się przekonać, jak

---

[1]) Radlińska Helena: *Punkt widzenia pedagogiki społecznej. (Chowanna.* 1934. str. 309—214). — *Rola badań społeczno-pedagogicznych w planowaniu organizacji życia społecznego. (Chowanna.* 1934. str. 400—407).

Społeczne przyczyny powodzeń i niepowodzeń szkolnych. Pod redakcją H. Radlińskiej. Warszawa. Nauk. Tow. Ped. 1937. 504 str.

Grzywak-Kaczyńska: *Powodzenie szkolne a inteligencja.* Warszawa. Nasza Księgarnia. 1935. 180 str.

Pieter Józef: *O stopniu zależności inteligencji od warunków socjalnych. (Chowanna,* 1936).

Rowid Henryk: *Środowisko i jego funkcja wychowawcza (Chowanna.* 1936).

Łaciak Teofil: *Dziecko robotnicze na tle środowiska przemysłowo-fabrycznego (Chowanna.* 1934).

Wydział Pedagogiczny Z. N. P. w Bydgoszczy: *Dziecko rodziców bezrobotnych. (Życie Szkolne.* 1937/38).

nisko upadła etyka społeczna, jak płytko ujmuje się różne zagadnienia życiowe. Kto czyta dziś poważniejsze artykuły i książki? Jeśli zaś porównać encyklopedie powojenne z przedwojennymi, to zwraca uwagę poważniejszy poziom tych ostatnich. A przecież w tej atmosferze kulturalnej wychowuje się nasza młodzież!

Zagadnienie nowego wychowania nie jest sprawą samej szkoły. Jeśli ma być owocne, musi przeniknąć i do społeczeństwa. Szkoła dzisiejsza w działaniu swoim coraz więcej przekracza dawne ramy i dąży do zharmonizowania wszystkich czynników wychowawczych. Ten obowiązek nakłada na nią i *Statut*, który żąda, by oddziaływała na podniesienie kulturalne środowiska (art. 4, 67). A więc przede wszystkim przyciąga szkoła do współpracy rodziców, by nie było rozbieżności w wychowaniu. Dzieci przychodzą do szkoły źle przygotowane, o małej dojrzałości szkolnej, szkoła stara się zaradzić temu i dąży do powstania przedszkola w swoim obwodzie. Dzieci są niedożywiane, szkoła organizuje dożywianie. Szkoły obejmują swą opieką absolwentów, przyciągają ich do współpracy. Nie obojętna jest też szkole oświata dorosłych. Szkoła nawiązuje kontakt z formacjami wojskowymi, z organizacjami społecznymi, z opieką społeczną, gminą wyznaniową. A wszystko to ma na celu zharmonizowanie środowiska wychowawczego, w którym dziecko wzrasta. Nie zawsze akcja ta jest uwieńczona wynikiem pomyślnym, często przekracza możliwości szkoły. Jednak jest rzeczą pewną, że od podniesienia warunków życia poszczególnych rodzin, o d p o d n i e s i e n i a a t m o s f e r y k u l t u r a l n e j i e t y c z n e j ś r o d o w i s k a zależeć będą również w y n i k i p r a c y szkolnej.

Ważną dla pracy wychowawczej szkoły rzeczą jest też, by środowisko socjalne było przepojone wielkimi ideałami. Szkoły zaborcze nie osiągnęły spodziewanych wyników wychowawczych mimo wysiłków swych nauczycieli, ponieważ ideały nurtujące w społeczeństwie im się przeciwstawiały. A i same wyniki pracy dydaktycznej tych szkół stały pod znakiem zapytania. Daleko trwalsze były wyniki zdobyte poprzez tajne nauczanie, bo były uczuciowo silniej zabarwione i odpowiadały ideałom ówczesnego pokolenia. Szkole

nie są zatem obojętne ideały, jakimi żyje społeczeństwo. I tu się styka z polityką, co nieraz powoduje zadrażnienia.

Gdy na czele społeczeństwa stanie człowiek, który umie w społeczeństwie rozpalić entuzjazm do jakiejś wielkiej idei, stwarza się grunt podatny dla pracy wychowawczej. Dla nas takim człowiekiem był Józef Piłsudski. Dziś, kiedy nas dzieli od niego dystans czasu, kiedy niejedne namiętności już się zatarły, w pismach jego znajdujemy wiele realnych myśli wychowawczych.

Takim wychowawcą w swoim środowisku, owianym entuzjazmem, winien być każdy człowiek wysunięty na czoło — społecznik, urzędnik państwowy, samorządowiec, a przede wszystkim nauczyciel. Wyniki pracy szkolnej zawdzięczamy między innymi i osobowości nauczyciela.

Osobie nauczyciela zbyt mało dotychczas poświęcano uwagi. Jeśli o nim mówiono, to były to górnolotne frazesy, którymi go protekcjonalnie darzono; nauczyciel zaś czuł, że się poświęca, że jest ofiarą itp. Taka postawa nie sprzyja pracy wychowawczej. Dopiero Ferrière odkrył, że sam kierunek pajdocentryczny nie wystarcza, i wysunął hasło *Szkoła na miarę dziecka i na miarę nauczyciela.*

Prace filozoficzne Benedetta Croce'go i Williama Sterna posunęły naprzód naukę o osobowości (personalizm), przeszczepione na teren pedagogiki pozwoliły nowym okiem spojrzeć na nowe wychowanie. Osobowość człowieka nie jest dana, lecz rozwija się w zależności od celów i zadań, jakie człowiek rozwiązuje. Osobowość jest wytworem samowychowania, tworzy ją czyn ciągły, nieprzerwany. Jedną z cech osobowości jest twórczość. Czyny człowieka winny być powiązane pewną kierowniczą ideą. Każda rzecz nowa musi być oparta na przeszłości i zawierać rzuty na przyszłość. Osobowość służy nie tylko celom własnym, ale i celom pozaosobowym — rodzinie, narodowi, ludzkości, Bogu. Praca szkolna bardzo sprzyja rozwojowi osobowości. Nauczyciel, wychowując i kształcąc dzieci, równocześnie rozwija samego siebie. O ile praca jego stanie się wewnętrzną potrzebą, o ile cechować ją będzie bezinteresowność, nauczyciel bliższy będzie realizacji nowego wychowania.

Praca szkolna może wpłynąć na samorozwój nauczyciela, ale może również wywołać nudę i rutynę. Podam kilka przykładów.

Systematyczna obserwacja dzieci, zwłaszcza tzw. typów trudnych, robienie notatek, doprowadzi do lepszego poznania dzieci, pozwoli na indywidualne traktowanie i poszczególnych dzieci i poziomów nauczania. Jest to konieczne uzupełnienie lektury, konieczne, by obraz „dziecka książkowego, papierowego“ nabrał rumieńców życia.

Ale konieczna jest też obserwacja samego siebie, obserwacja, jakie zachowanie samego nauczyciela prowadzi do dobrych wyników. A więc nie tyle pisanie elaboratów lekcyjnych, ale uwag polekcyjnych. Na pewno uwagi te nauczą nauczyciela więcej, aniżeli spostrzeżenia kierownika szkoły wpisane do arkusza. Nauczyciel sam będzie sobie kierownikiem, praca jego wpłynie wtedy na jego samorozwój.

Za pracę nudną uchodzi poprawianie zeszytów. Jednak i ta praca może posiadać cechy twórcze, rozwijające osobowość nauczyciela. Każde ćwiczenie jest przecież dokumentem, który jest obrazem rozwoju dziecka. O ile nauczyciel w trakcie poprawiania prac będzie śledził rozwój zainteresowań dzieci, sposób wyrażania się poszczególnych indywidualności, będzie dociekał przyczyn uporczywości w błędach, praca jego będzie czynnikiem doskonalenia i własnego i dziecka.

Powiedziałem poprzednio, że nie doceniano dotychczas wpływu czynników wychowawczych tkwiących poza szkołą. Na czynniki te powinien nauczyciel zwrócić uwagę również w swej pracy samokształceniowej. Nie może zainteresowań swoich zamknąć w samej pedagogice, ale musi mieć oczy otwarte na wszelkie przejawy życia. Nie jest więc rzeczą przypadkową, że wśród twórców nowych szkół wielu nie posiada wykształcenia pedagogicznego, lecz wypracowało je sobie w czasie pracy wychowawczej. Decroly był psychiatrą, Geheeb miał wykształcenie teologiczne. W Polsce indywidualności wychowawcze jak Sjudak i Solarz, są inżynierami.

Praca w szkole winna więc być tak zorganizowana, by nie tylko dzieci się kształciły i wychowywały, ale by im w tej pracy towarzyszył nauczyciel. Wspólnie się uczymy i wspól-

nie się wychowujemy. Nauczyciel, rozwijając własną osobowość, równocześnie będzie ją kształtował w wychowanku. Kształtowanie osobowości winno być najważniejszym celem wychowawczym. W celu tym mieszczą się i cele wyższe, wymienione przez *Statut;* osobowość służy przecież nie tylko celom własnym, ale i celom pozaosobowym.

Czy istnieje zatem kryzys nowego wychowania? Nie; sądzę, że raczej ujawnia się wypaczenie pewnych jego zewnętrznych form.

Każda epoka ma wychowanie dostosowane do własnych potrzeb. Jednak myśli wielkich wychowawców mają wartości ponadczasowe. Dlatego też teoretycy nowego wychowania chętnie odwołują się do nich — do Sokratesa, św. Franciszka z Assyżu, Pestalozziego i innych.

Za istotę nowego wychowania uważać należy wychowanie człowieka; kształtowanie osobowości w dorastającym dziecku to najogólniejszy cel wychowania. Znajomość psychiki dziecka winna ułatwić realizację tego celu. Praca nauczyciela nie może być izolowana, musi znaleźć rezonans w środowisku socjalnym. Tak jak szkoła przez wychowanie i kształcenie wpływa na rozwój środowiska, tak i czynniki polityczne, gospodarcze i społeczne przez podniesienie warunków bytu społeczeństwa wpłyną na większą wydajność pracy szkolnej.[1]) Nie mniej ważne dla nowego wychowania to osobowość nauczyciela i atmosfera pracy szkolnej. Atmosfera szkolna jest nieodłączna od osoby nauczyciela. Nauczyciel stwarza atmosferę. Nie wystarczy, by nauczyciel umiał się zniżyć do poziomu dzieci, ale winien on się stać cząstką gromady, która razem zdobywa wiedzę i wartości charakteru. Nie może on stać na koturnach, być dla dzieci najdoskonalszym, wszystkowiedzącym, bo zbyt wielki dystans między nim a dzieckiem osłabi w dziecku tendencje rozwojowe.

Bydgoszcz *Ludwik Bandura*

---

[1]) Myśl tę wyraził M. Radomski w artykule *Karność w szkole* (*Przyjaciel Szkoły,* Nr 3/1938).

ORGANIZACJA PRACY

(Dokończenie)

5. Przygotowanie — to praca głównie nauczyciela, wykonanie zaś — nauczyciela wraz z uczniami. Wchodzi tu w rachubę: praca w czasie lekcji, praca nauczyciela i praca ucznia. Zagadnień, związanych z wydajnością i oszczędnością, jest dużo: samodzielność, korzystanie z książki, korzystanie ze środków pomocniczych, tworzenie obrazów, notatki i wiele innych. Wszystko to musi być wykonane zgodnie z poprzednim przemyśleniem. Pewne zmiany są oczywiście nie tylko możliwe ale często konieczne: dostosowanie tempa do postępów uczniów, wykorzystanie uzdolnień, tematy aktualne, wiadomości z lektury itp.

Czynności wykonawcze — to również stosunek nauczyciela i ucznia do przedmiotu nauczania, to sposób wnikania w przeszłość, to ćwiczenia sprawności i utrwalanie, to także praca domowa. Wszystko to wykonane dobrze, prawidłowo, zgodnie z wynikami badań naukowych, urabia dobre przyzwyczajenia. A przecież ta praca realizacyjna nie zawsze jest dobra: gdy uczeń utrwala słowa, nie rozumiejąc treści; gdy tylko słucha przez całą lekcję nauczyciela; gdy nie uczy się sam zdobywać treści. Dużo więc wysiłku można włożyć w to, by realizacja była dobrze zorganizowana — by praca była wydajna i oszczędna.

Czynności wykonawcze obejmują — jak widać — następujące kwestie: tok lekcji, stosunek nauczyciela i ucznia do przedmiotu, użycie środków pomocniczych, utrwalanie, pracę domową uczniów.

6. Czy praca była wydajna i oszczędna, o tym trzeba się przekonać: *trzeba przeprowadzić kontrolę*. Organizacja kontroli jest w szkole chyba najtrudniejsza: dużo dzieci, obszerny materiał, brak czasu, różnice w poglądach na kwestię wymagań, różnice w ilości zdobytych przez poszczególne dzieci wiadomości.

Co badać? Czy np. sposób opowiadania, czy zasób słownikowy, pojęcia zasadnicze, umiejętność korzystania z książki? — I w jaki sposób sprawdzać? Wchodzą tu w rachubę testy; opowiadania, prace piśmienne. W praktycznym wy-

konaniu tych przemyśleń nasuną się takie kwestie: sprawdzanie ustne — a więc opowiadania i odpowiedzi na pytania; sprawdzanie piśmienne — wypracowania, testy, egzaminy testowe. I jeszcze jedno: sprawdzanie — to nie czynnik udręki dla dzieci; przeciwnie: winno to być jednym z urozmaiceń dla uczniów. To znaczy trzeba je w ten sposób zorganizować, by dzieci owe „sprawdziany" czy „egzaminy" traktowały jak loteryjkę, jak zabawę, jak grę.

Drugą stroną sprawdzianów — to kontrola pracy nauczyciela; kontrola nie dla władz, bo te mają swoje sposoby; to ma być kontrola samego siebie. Wyniki mają wykazać, czy praca była dobrze zorganizowana, czy utrwalanie było należyte, czy było dość ćwiczeń, czy pojęcia są dość jasne i obrazy plastyczne. Czynności sprawdzające są co najmniej tak ważne, jak przygotowawcze: wykazują postępy uczniów, wydobywają na powierzchnię błędy metod pracy.

Zagadnienie sprawdzania obejmuje następujące kwestie: co kontrolować? — jak kontrolować? — sprawdzanie ustne; sprawdzanie piśmienne; sprawdzian jako kontrola wiadomości uczniów; sprawdzian jako kontrola skuteczności metod pracy.

7. Tak wygląda szkicowo ujęty plan organizacji pracy. Pozostaje do rozwiązania dużo jeszcze kwestyj, np.:

co w pracy szkolnej można znormalizować według zasad N. O. P.?,

które zagadnienia praktyczne mogą być opracowane ściśle według tych zasad?

które wskazania nie nadają się do realizacji w szkole?

czy przyjęcie planu: czynności przygotowawcze, realizacyjne, kontrolne — nie zmechanizują działań nauczyciela, przed czym przestrzega program?[4])

Podobnych i wiele innych kwestyj nasunie się przy studiowaniu problemu organizacji pracy. Literatura fachowa, poświęcona N. O. P., jest obszerna, ale dzieł o zastosowaniu

---

[4]) *Program nauki w publicznych szkołach powszechnych trzeciego stopnia, str. XXI* (tak samo w programie stopnia I i II).

N. O. P. w szkole nie ma; istnieje tylko broszura Pietrusiewicza. Zakres tej pracy jest jednakże ograniczony do zajęć w klasach starszych przy nauczaniu przedmiotów teoretycznych. Pole pracy dla badań i obserwacyj jest więc ogromne. Racjonalna organizacja pracy nie usunie wszystkich niedomagań, jakie odczuwamy w szkole, bo wiele z nich tkwi w samej strukturze programu i ustroju, wiele jednak naprawić może. Dlatego też warto nad zagadnieniem tym popracować.

8. Przy rozwiązywaniu problemów organizacji pracy pomocne mogą być dzieła, które niżej podaję. Wybieram prace ważniejsze, pomijam zaś zupełnie literaturę z zakresu nauczania historii, bo ta znajdzie się w artykułach, poświęconych danym zagadnieniom.

1) Stanisław Pietrusiewicz: *Naukowa organizacja w zastosowaniu do pracy w klasach starszych.* Psychologiczne podstawy pracy wydajnej przy nauczaniu przedmiotów teoretycznych w szkole. Warszawa 1934.
2) K. Adamiecki: *Nauka o organizacji i jej rola w życiu gospodarczym.* Warszawa 1930.
3) Le Chatelier: *Filozofia systemu Taylora.* Warszawa 1926.
4) Thompson: *System Taylora.* Warszawa 1935.
5) B. Biegeleisen: *Organizacja.* Artykuł w encyklopedii *Świat i Życie,* t. III.
6) Stefan Rudniański: *Technologia pracy umysłowej* (higiena, organizacja, metodyka). Warszawa 1933. (Wyczerpane).
7) Ernest Dimnet: *Sztuka myślenia.* Biblioteka Wiedzy, Trzaski, Everta i Michalskiego, tom 22.
8) Tadeusz Kotarbiński: *Czyn.* Lwów 1934.

Jak z tego widać, tylko praca 1) jest bezpośrednio związana ze szkołą, zaś prace 2), 3), 4) i 5) informują ogólnie o organizacji. Bardzo dużo materiału konkretnego dają prace Rudniańskiego i Dimneta; są one wprost nieodzowne dla tych, którzy pracują nad sobą w jakikolwiek sposób. Ostatnia praca analizuje zwięźle a jasno procesy, które towarzyszą powstawaniu czynu.

Toruń *Stanisław Nowaczyk*

PORADNIE WYCHOWAWCZE DLA RODZICÓW PRZY SZKOŁACH POWSZECHNYCH

Jednym z istotnych zadań szkoły jest nawiązanie stałego kontaktu z domem dziecka, opartego na współpracy i współdziałaniu w pracy wychowawczej. Zagadnienie to nie jest jeszcze należycie rozwiązane. Ogranicza się przeważnie do różnych informacji udzielanych na zebraniach rodzicielskich klasowych i ogólnych. Nauczyciel prawie zawsze jest stroną czynną, a rodzice — bierną, toteż korzyści takiego współdziałania, a raczej kontaktu, są bardzo znikome, szczególnie, gdy chodzi o pomoc wychowawczą rodziców.

Na punkcie wychowania, stosunku wychowawczego rodziców i nauczycieli do dziecka jest tyle rozbieżności, tyle niewłaściwego ujmowania zjawisk, że zachodzi potrzeba bardziej głębszego, świadomego zorganizowania akcji współdziałania, współpracy, a nie tylko kontaktu.

Jeżeli szkoła i nauczyciel patrzą na dziecko jako na rozwijającego się człowieka, jako na pewną osobowość, jeżeli starają się je poznać, aby tym skuteczniej zorganizować wpływy wychowawcze, to nie ulega wątpliwości, że i dom rodzicielski powinien być świadom swych zadań i postawy wychowawczej w stosunku do dziecka.

Kto zetknął się bliżej, szczerzej z domem dziecka, ten wie, ile jeszcze trzeba wysiłków, aby stosunek wychowawczy do dziecka przybrał formy bardziej świadome, rozumne.

Wydawało by się, że o tej sprawie już dużo mówiono, że jest znana, a jednak większych zmian na lepsze nie widać!

Sprawa nauczania i wychowania w ostatnich czasach interesuje nieomal całe społeczeństwo, nabiera ważkiego znaczenia; musimy więc rodziców, zatrzymać przy szkole, zainteresowania tego nie osłabić! Trzeba zatem dać rodzicom „strawę“ im potrzebną, trzeba wysunąć na plan pierwszy to, co ich z zakresu wychowania dziecka najwięcej obchodzi, aby w dalszej pracy pogłębić ją, uczynić pulsującą, żywą.

W artykule niniejszym chciałbym podzielić się z czytelnikami swoimi uwagami, które nasunęły mi się w związku

z współpracą i współdziałaniem szkoły i rodziców w praktyce w ostatnich latach.

Kontakt z rodzicami utrzymywałem stale. Polegał on na zwoływaniu zebrań ogólnych i klasowych, bądź też urządzaniu konferencyj indywidualnych. Na zebrania rodzice przybywali bardzo chętnie. Program zebrań obejmował aktualne zagadnienia wychowawcze, które zarówno interesowały szkołę jak i dom rodzicielski. Chodziło mi przy tym o to, aby nad poruszanymi zagadnieniami wywiązywała się dyskusja. To jednak nie udawało się, bo bardzo różnorodny zespół rodziców utrudniał tę formę pracy. Rodzice praktyczni, np. jeżeli poruszali pewne sprawy, to tylko te, które ich bezpośrednio dotyczyły, tzn. ich własnego dziecka. Często jednak spotykali się wtedy z lekceważeniem ze strony słuchających, że albo nie mogą sobie dać rady z dzieckiem, albo, że są to sprawy dające się załatwić indywidualnie z nauczycielem.

Ile razy tylko miałem zebranie rodziców, zawsze czas rozmów po zebraniu był dwa, trzy razy dłuższy, niż samo zebranie. Pytali, radzili, informowali się o wszystkim, co dotyczyło ich dziecka — i to nie tylko tego w szkole, ale i tego, które wkrótce miało rozpocząć naukę.

Rozmowy z rodzicami po zebraniach dawały mi dużo ciekawego, ważkiego materiału do organizowania życia dziecka, życia klasy i szkoły. Dalej nasunęły mi myśli, co robić i jak robić, aby takich właśnie konferencji było więcej, konferencji, które by były poświęcone nie tylko sprawom związanym ze „złym sprawowaniem się“ dziecka, słabymi wynikami w nauce lecz takich, które by dawały jak najwięcej właśnie rodzicom dziecka, by podnosiły ich na wyższy poziom duchowy, by dawały im możność świadomego patrzenia na własne dzieci i wpływały na poprawną, celową i skuteczną postawę wychowawczą wobec dziecka, mnie zaś by dały materiał, dzięki któremu mógłbym lepiej poznać dziecko, dom rodzicielski i środowisko a jednocześnie ożywić, uaktywnić zebrania rodzicielskie. Wtedy bowiem można by poruszać te zagadnienia, które naprawdę wszystkich mogłyby intereso-

wać i nad którymi mogliby wszyscy dyskutować, zabierać głos, wypowiadać się, wyrazić swoje zdanie.

Doświadczenia, które powyżej opisałem, nasunęły mi myśl zorganizowania tzw. poradni wychowawczej dla rodziców w miejsce częstych zebrań rodzicielskich klasowych. — Jak taką poradnię zorganizowałem? Jakie sprawy były omawiane z rodzicami?

Z chwilą, gdy przekonałem się, że rodzice chętnie rozmawiają ze mną po zebraniu, zaprzestałem na pewien czas zwoływać zebrania. Raz na dwa tygodnie w ustalonych godzinach rodzice dzieci mojej klasy mogli przychodzić informować się o wszystkim, co ich interesowało z zakresu wychowania i nauczania. W ciągu każdego takiego wieczoru miałem po kilkoro rodziców i stale przybywało coraz więcej osób. Początkowo omawiane były sprawy zachowania się dzieci w szkole, postępów w nauce itp. Z czasem nasze rozmowy przybrały nieco inny charakter; już nie informacje, a rady, wskazówki miały miejsce. Poruszaliśmy różne zagadnienia wychowawcze, np. „Co robić, żeby córka moja nie była taka nerwowa?“, „Moje dziecko jest bardzo uparte, krnąbrne; co z nim będzie?“, to znów: „Moje dziecko kłamie stale“, albo „Ono jest tak spokojne, że obawiam się, aby nie wyrosło na odludka“, „Jak postępować z dzieckiem, od którego na krok ruszyć się nie mogę“ itp.

Konferencje z rodzicami przedłużały się nieraz do 3—4 godzin, a przybywali na nie rodzice dzieci i innych klas. Dostarczyły one wiele materiału do wspólnego omawiania na zebraniach klasowych. Nie obeszło się bez tego, ażeby np. w czasie takich rozmówek rodzicom inteligentniejszym nie polecić czegoś do przeczytania. Zwykle miałem pod ręką trochę literatury i bywały takie momenty, że odczytywałem rodzicom z książeczek czy pism dla matek pewne myśli, zamiast dawać ustne odpowiedzi i wyjaśnienia. Skutek był widoczny, bo wiele matek później czytało, a nawet ze mną dyskutowało.

Kiedy jednak na konferencje przybywali rodzice (przeważnie matki) dzieci innych klas, sprawa o tyle się komplikowała, że trzeba było wciągnąć do współpracy i innych

nauczycieli. Ustalono więc dyżury, ale tylko raz w tygodniu. Rodzice przyzwyczaili się i do innych osób; była tylko jedna trudność, że dyżurny-nauczyciel nie mógł udzielać pełnych wyjaśnień, gdy chodziło o pracę i zachowanie się danego dziecka w klasie. Dyżury nauczycieli były jednak tak ustalone, aby przynajmniej raz w miesiącu rodzice mogli zetknąć się z wychowawcą swego dziecka.

Bywało nieraz, że grupka rodziców czytała sobie wspólnie jakieś artykuły, zapoznawała się z pisemkami dla dzieci. Wiele razy sprawił rodzicom radość *Płomyk, Płomyczek* itp. Coraz mniej zdarzało się wypadków odmówienia przez rodziców swym dzieciom paru nieraz groszy na prenumeratę pisemka, a były i takie wypadki, że matki zaprenumerowały dla siebie odpowiednie czasopisma (*Młoda Matka).*

Praca, którą opisałem, naprawdę zbliża dom do szkoły, usuwa wiele błędów, nieufności, która niestety cechuje jeszcze dom dziecka. Praca taka pogłębia pracę domu i szkoły, wpływa bardzo dodatnio na stosunek dziecka do pracy w szkole i w domu. Szkole daje okazję do gruntownego poznania dziecka, środowiska, w którym się ono wychowuje, a dom i rodzice kształcą się przy tym, zdobywając umiejętność wychowywania dziecka na człowieka i dobrego obywatela.

Sądzę, że tak pomyślana praca jest głębsza, owocniejsza, że ułatwia pracę wychowawczą w szkole, a nauczyciela nie obarcza częstymi zebraniami, które raczej są czysto formalne, a mniej istotne.

Rozwiązanie zagadnienia tzw. poradni wychowawczej przy szkołach powszechnych czy przy szkole powszechnej (gdzie jest np. jedna szkoła) zależy już od tego, kto podejmuje się tej pracy. Jedno jest pewne, że wszystkie prawie zebrania rodzicielskie, to tylko forma, której brak odpowiedniej treści, a nam przy współpracy i współdziałaniu w pracy wychowawczej powinno chodzić nie o formy, ale o treść pełną życia.

Mińsk Mazowiecki (woj. warszawskie) *Jan Sokołowski*

NOWOCZESNE FORMY PRACY SZKOLNEJ A SIŁA TRADYCJI WŚRÓD SPOŁECZEŃSTWA

Na temat ustosunkowania się rodziców, społeczeństwa w ogóle, do szkoły i jej pracowników pisało się dużo. Świadczy to o aktualności tematu, o dążeniu szkoły do znalezienia pewnej podstawy, na której mogłoby nastąpić porozumienie się z rodzicami, uzgodnienie celów i środków w postępowaniu około wychowania młodego pokolenia. Mimo lat kilkunastu istnienia polskiej szkoły nie doszliśmy do pełnego porozumienia w pracy wspólnej około dziatwy. Temat ten traktuje się zwykle ze stanowiska optymisty: codzienna rzeczywistość jest wyraźnym zaprzeczeniem tego, o czym pisze się nieraz pod wpływem odosobnionych przykładów należytego ustosunkowania się rodziców do szkoły. Szara rzeczywistość głosi coś wręcz przeciwnego.

O jednym należy pamiętać z góry: opinia pośród społeczeństwa o szkole będzie taką, jaką sobie wyrobi szkoła sama. Nikt nam w pracy tej nie pomoże. Od nas zatem zależeć będzie urabianie opinii w kierunku pozytywnym przez usuwanie dostrzeganych niedociągnięć i braków.

Najistotniejszą przeszkodą w drodze do osiągnięcia ostatecznego porozumienia, do zdobycia pełnego zaufania ze strony rodziców naszych uczniów — to niedostateczna znajomość pracy szkolnej w najszerszym tego słowa znaczeniu. Społeczeństwo nie zdaje sobie sprawy ze zmiany, jaka zaszła w szkolnictwie w odniesieniu do typu szkoły dawnej, przedwojennej, szkoły zaborców, z której wyszła do życia większość dzisiejszego starszego pokolenia. Stosowane dziś metody pracy, zaniechanie pracy mechanicznej, opartej na pamięci, sposoby uzewnętrzniania się pracy szkolnej, praca poza murami szkolnymi, odwoływanie się do samodzielnej pracy uczniów, podkreślanie wychowania gospodarczego i przygotowania do zaradności życiowej, wychowania fizycznego — to rzeczy nowe dla szerszego społeczeństwa. Patrząc dziś okiem człowieka dorosłego na sposoby pracy nauczyciela, widząc wyniki tej pracy, wyniki obfitujące nieraz w liczne mi-

nusy, — niejeden ojciec nie może pogodzić się z myślą, że praca ta przynosi owoce dobre, że bywa sprawowana dla dobra powierzonej szkole dziatwy. Tradycja i wspomnienie z lat szkolnych są zbyt silne, by można żądać od rodziców stuprocentowego pisania się na celowość i skuteczność pracy szkoły współczesnej. Wspomnienia osobiste, nieraz gorzkie, przypomnienie sobie nauczycieli, niegodnych zajmowanego stanowiska, to wszystko przenosi się na szkołę dzisiejszą. A ileż to momentów niewłaściwych wchłonęli w szkole rodzice naszych uczniów. Zawinienia szkoły dawnej mszczą się na szkole dzisiejszej. „Za grzechy ojców...“ Dzisiejsza szkoła polska musi spełnić pod tym względem zadanie podwójne: zmazać plamy, usunąć cienie, jakie rzuciła szkoła dawna w przyszłość narodu, a nie dopuścić do wyrabiania się wśród swoich uczniów sądu ujemnego o szkole i jej pracownikach. Zadanie to trudne a bardzo pilne i doniosłe. Do spełnienia tego zadania są powołani wszyscy: czynniki administracyjne, nauczyciele-wychowawcy, młodzież szkolna.

Odtąd już nie może być wśród rodziców ludzi nie znających założeń pracy szkoły polskiej, ludzi wątpiących o celowości i skuteczności dobieranych przez szkołę form pracy, ludzi przypisujących wszystko zło jedynie szkole. W naszej to mocy, by sprawić, żeby było inaczej, żeby było lepiej. Zapytajmy siebie, czy rzetelnie czynimy wszystko, co mogłoby szkołę naszą postawić na wysokości jej zadania.

Nie o wszystkim dowiaduje się nadzór szkoły; rodzice wiedzą więcej. Czas, najwyższy czas z tym skończyć! Dziś, w okresie strasznego bezrobocia — jak można nie pracować, choćby z wdzięczności, że los nie pozbawił nas pracy! Gdzież tu wpływ wychowawczy nauczyciela! Jednostki, tak pojmujące swoje zadanie, nie zdają sobie sprawy z krzywdy wyrządzanej szkole i nauczycielstwu.

Poza zaniedbywaniem się pod względem wychowania łatwo ulegamy pokusie traktowania form pracy po macoszemu. Mam na myśli formy pracy, zalecane przez program nauki: wycieczki w poszczególnych przedmiotach, uprawianie sportów, gier i zabaw, stosowanie współpracy ucznia z nauczycie-

lem, pracę w pracowniach i w ogrodzie szkolnym. Znów zapytajmy się, czy zawsze z należytym przygotowaniem przystępujemy do pracy, którą sprawujemy nieraz pod okiem szerszej publiczności. Publiczność ta w pracy naszej widzi raczej przyjemność, skracanie sobie czasu, usuwanie się od ciężkiego obowiązku niż pracę planową, odpowiedzialną, jakkolwiek w nowej formie się przejawiającą. Wszelkie niedociągnięcia w stosowaniu form pracy szkolnej poza murami szkolnymi odbijają się z wielką szkodą dla szkoły. Szkoła i poza murami własnego domu jest szkołą pracy dla nauczyciela i ucznia, pracy rzetelnej, dobrze pojmowanej w interesie dzieci i społeczeństwa, które przecież na utrzymanie szkoły składa grosze ciężko zapracowane a tym samym może domagać się pilnej i owocnej pracy szkoły.

Rzetelnym spełnianiem obowiązku i uświadamianiem rodziców na zebraniach rodzicielskich o nowoczesnych formach pracy szkolnej przyczynimy się do stopniowego opanowania tradycji o rzekomo lepszej szkole dawnej, a szkole naszej dopomożemy do uzyskania przydawki szkoły naprawdę „naszej“. Dopiero, gdy społeczeństwo zacznie mówić o szkole jako o „naszej“, będziemy pewni, że praca nasza w szkole zdobyła sobie uznanie krytyka surowego, obserwatora codziennego, zainteresowanego bezpośrednio i pośrednio przez dziatwę szkolną.

Rogoźno Wlkp. *Aleksander Urbański*

KONFERENCJE INDYWIDUALNE Z RODZICAMI.

Nie wszystkie sprawy dotyczące życia dziecka w szkole i poza szkołą można załatwić na konferencjach rodzicielskich zbiorowych. Toteż w miarę potrzeby uciekamy się do odbywania z rodzicami konferencyj indywidualnych, na których omawiamy wybrane zagadnienia w odniesieniu jednak do jednego dziecka względnie więcej dzieci, lecz tych samych rodziców.

Nim nauczyciel przystąpi do odbycia konferencji indywidualnej z rodzicami, powinien zastanowić się, jakiej sprawie będzie poświęcona dana konferencja. Najczęściej tematem takich konferencyj są: a) nieodpowiednie zachowanie się ucznia w szkole, b) sprawy wychowawcze, c) słabe postępy w nauce, d) inne (sprawa prenumeraty czasopism dziecięcych, członkostwo T. P. B. P. S. P. itp.).

Następnie winien nauczyciel uświadomić sobie z kim będzie miał do czynienia w czasie odbywania konferencji. Czy to będzie mężczyzna czy kobieta, jaki jest stan majątkowy rodziców i stosunki prywatne (strona moralna współżycia małżonków), jakie jest oblicze polityczne i stosunek do szkoły rodziców. A nie jest rzeczą obojętną, w jaki sposób zwykł reagować rodzic na czynione mu uwagi z tej czy owej racji. Czyli i temperament rodziców powinien być znany nauczycielowi. Inaczej można nieraz wytrącić z równowagi człowieka zwykłą uwagą, skoro będzie to np. temperament choleryczny.

Wiedząc, co będzie tematem konferencji indywidualnej i z kim będzie ona przeprowadzona, przygotowuje się nauczyciel do jej odbycia. Lecz przygotowanie to musi być dokładne. Skoro więc tematem konferencji będzie poważne wykroczenie ucznia (np. pobicie innego ucznia nie w oczach nauczyciela), to nauczyciel powinien dobrze zbadać sprawę, nim zdecyduje się na odbycie konferencji z rodzicami w tej sprawie. Nie może przecież zapraszać kogoś na konferencję nie rozpatrzywszy uprzednio należycie sprawy (czynienie uwag bez dokładnych motywacyj). Podobnie doskonale zapamiętamy sobie braki ucznia w nauce, skoro zechcemy na ten temat mówić z jego rodzicami na konferencji indywidualnej (mało jest powiedzieć, że uczeń nie uczy się języka polskiego; trzeba zaznaczyć, czy chodzi o mówienie, pisanie, czy czytanie. A nawet co do samego pisania można bardzo wiele powiedzieć — przepisywanie, pisanie ortograficzne, kształtne, czyste itp.). Szczególnie zaś dokładnie trzeba się przygotować do takich konferencyj, na których chcemy omówić sprawy wychowawcze (np. prowadzenie ucznia w okresie przedpokwitania) i te sprawy, w których chodzi również o stronę materialną (składki), a na co rodzice są wrażliwi szczególnie w dzisiejszych ciężkich czasach. Ogólnie należy zauważyć, że im sprawa jest mniej znana nauczycielowi, tym dokładniej powinien się z nią zaznajomić, skoro ona ma być przedmiotem konferencji.

Z kolei trzeba zawiadomić rodziców, aby przybyli na konferencję, podając dokładny termin i miejsce jej odbycia. Zawiadomić rodziców można przez dziecko, urzędowo przez kierownika szkoły (czasem rodzice nie przyjdą, gdy im się nie przyśle urzędowego zawezwania), a nawet przez policję. Ten ostatni jednak sposób niech należy do rzadkości jako niepedagogiczny. Dobrze jest, jeżeli szkoła może sobie pozwolić na odpowiednie druki (wezwania). Druki takie traktują rodzice o wiele poważniej niż zwykłe karteczki papieru napisane może dorywczo.

Ustalenie terminu dla odbycia konferencji nie jest rzeczą łatwą ze względu na zajęcia rodziców i nauczyciela. Dzisiejszy nauczyciel nie dysponuje zbytnio wolnym czasem, a takich konferencyj

może być więcej; dlatego najlepiej odbywać konferencje w porze przedpołudniowej. Lecz może być tak ważna sprawa, że warto poświęcić i drogi nam czas, aby ona odbyła się po południu. Zasadniczo konferencje powinny odbywać się wtedy, kiedy zainteresowane dzieci, kierownik szkoły i grono nauczycielskie są na miejscu. Często bowiem trzeba porozumieć się z wymienionymi osobami. Jeżeli chodzi o wyznaczenie ściślejszego terminu, to najodpowiedniejszą godziną byłaby mniej więcej godz. 12 min. 45, a więc po normalnych zajęciach nauczyciela ewtl. czas najbliższej przerwy, co się też często praktykuje. W żadnym jednak razie nie trzeba przyzwyczajać rodziców do przychodzenia do szkoły dla odbywania konferencyj w czasie lekcyj.

A teraz gdzie ma się odbyć taka konferencja? Oczywiście, że w szkole (poza szkołą — wyjątki; byle nie w lokalach rozrywkowych). Lecz nie na korytarzu, ale w jakiejś wolnej sali szkolnej czy w sali konferencyjnej.

Chodziło by jeszcze o formę jej przeprowadzenia. Niewątpliwie nauczyciel zainicjuje odpowiednio rozmowę. (Nie jest wskazane zapoczątkowanie rozmowy ściśle na oznaczony temat, a lepiej zamienić kilka zdań na tematy aktualne z potocznego życia. Dobrze jest zauważyć coś dodatniego z życia dziecka w szkole). Po odpowiednim nastawieniu rodzica na wybrane zagadnienie, następuje rzeczowa, na należytym poziomie postawiona wymiana zdań, przekonań. Pamiętamy przy tym, że reprezentujemy w danej chwili szkołę. Z każdym powiedzeniem liczymy się. Postępujemy bardzo taktownie, grzecznie, ale stanowczo, jeżeli chodzi o dobro szkoły i dziecka. O ile wymaga tego dobro sprawy, należy nie zapominać o zachowaniu tajemnicy z konferencji.

Spaczonymi często konferencjami indywidualnymi są do dzisiaj tzw. wywiadówki, wszystkim nam dobrze znane. W przeciągu 2—3 godz. odbywa się często 40—50 konferencyj, czyli na odbycie jednej przypada mniej więcej 3—4 minut czasu, co oczywiście jest za mało, by należycie przeprowadzić jakąkolwiek konferencję.

Inowrocław *Mikołaj Bubniak*

Celem każdego dobrego nauczyciela powinno być nie tylko zdobycie zawodowej sprawności w kształceniu młodzieży, lecz również pozostawienie pewnych śladów swych doświadczeń do użytku innych. B. R. Buckingham: (Praca badawcza na terenie szkoły).

Kochać dziecko jest alfą i omegą sztuki wychowania.

E. Claparède.

Drogą do miłości ojczyzny jest miłość ziemi rodzinnej, ziemi ojczystej w ściślejszym znaczeniu. Drogą ku temu jest przede wszystkim jej poznanie.

(„Kultura i natura”). Jan Gwalbert Pawlikowski

PRACOWNIA NAUKOWA PROWINCJONALNEGO NAUCZYCIELA

II. Technika pracy.

Każdy nauczyciel wyniósł już ze szkoły średniej, w której się kształcił, zrozumienie dla trzech czynników niezbędnych w każdej pracy, mianowicie systematyczność, planowość i celowość. Te gwiazdy przewodnie powinny nim kierować, a wówczas nie zejdzie na manowce. Nauczyciel nie może się zamienić w bezduszną maszynę i dlatego powinien sobie obrać pewien system pracy. Skoro wyboru dokonał, musi pracę rozplanować, przy czym zastanawia się nad celem każdego poczynania. Systematyczny nauczyciel rozpocznie pracę od szczegółowego i wszechstronnego poznania *Statutu* i *Programu*. Ale statyka nie jest do pomyślenia w życiu, które nosi przecież charakter dynamiczny. I *Program* podlega prawom dynamiki; bezustannie musimy do niego zaglądać i go uzupełniać naszymi uwagami oraz adnotacjami bibliograficznymi.

1. Oprawa książek. Aby *Program* był przejrzysty i aby można było bez straty czasu z niego korzystać, trzeba go odpowiednio oprawić i systematycznie kompletować. Oprawiam sobie książki — że tak powiem — podręcznie i „codziennie" (do których zaliczam: *Program, Statut*, roczniki czasopism pedagogicznych, podręczniki szkolne i podobne książki) w ten sposób, że pomiędzy kartki tekstu wkładam czyste kartki, a tam gdzie się kończy jakiś dział umieszczam całą składkę papieru. Na tych kartkach notuję wszystkie bibliograficzne uwagi pozostające w związku z danym tematem. Za pomocą odpowiednich odsyłaczy łączę tekst książek z aktualnym artykułem z czasopism pedagogicznych, czy też literatury fachowej. O ile moje doświadczenia, nabyte w izbie szkolnej, uważam za ważne dla przyszłego rozplanowania sobie pracy, umieszczam je także w uwagach. Oczywiście, że ze szczególną drobiazgowością i pieczołowitością „opiekuję się" tymi przedmiotami, które mnie specjalnie interesują. Ale i innych przedmiotów zaniedbywać nie wolno, bo nauczyciel jest przecież — „panną do wszystkiego".

Czyste kartki na początku każdej klasy już się zapełniły dziesiątkami tytułów prac poświęconych danej klasie, a następne kartki zawierają wskazówki o wzorach lekcyjnych do poszczególnego działu.

Reprodukcja jednej z kartek programu historii. Po tytułowej kartce znajduje się dodatkowa kartka, na której umieściłem następujące notatki ogólne:

Cel nauczania historii w szkole powszechnej *Przyjaciel Szkoły* 13/1933, 10/1934.

Grupowanie materiału historycznego w obrazy *Przyj. Szk.* 4,5/1934.
Problem nauczania historii na podstawie zdań uczniowskich *Przyj. Szk.* 8/1928.
Kilka słów o nauczaniu historii *Przyj. Szkoły* 6/1927

Dla braku miejsca nie mogę cytować dalszych notatek bibliograficznych.

A teraz jeden jeszcze wycinek z tekstu.

Budowa Państwa Polskiego[1]	[1]) „Polska i Polacy" *P. Szk.* 13/1928
Z życia dawnych Słowian[2]	[2]) *Praca Szkolna* 2/1923
Obraz walk z Niemcami[3]	[3]) *Prz. Szkoły* 3/1931 („Polska a Niemcy")
Młodość Bolesława Krzywoustego[4]	[4]) *Miesięcznik Pedagogiczny* 10/1929
Napady Tatarów[5]	[5]) *Płomyk* 7/1931 („Święta Jadwiga")
Założenie i sposób życia osadników[6]	[6]) *P. Szk.* 18/1928 („Kolonizacja niemiecka i jej skutki")

W podobny sposób łączę odsyłaczami czasopisma pogłębiające tematy metodyczno-dydaktyczno-pedagogiczne.

2. Rok na miesiące i dni podzielony. Sprawiłem sobie brulion, który podzieliłem na miesiące i dni. W ten sposób powstał diariusz, który okazał się bardzo praktycznym. W tym dzienniku zapisuję okolicznościowe tematy wraz z literaturą, bibliografią oraz wzory lekcyjne do tych tematów.

Dla przykładu zaprodukuję wyciąg z miesiąca lutego:

1 lutego: Imieniny Pana Prezydenta R. P. *Płomyk* 22/1933, 35/1933, 36/1932, 22/1934, 24/1934 itd. *Kalendarz Nauczycielski* rocznik 1935(str. 204—208). *Płomyczek* 35/1932, 24/1933, 21/1935. *Szk. Gazetka Ścienna* 10—20/1935, 19/1936 *Uroczystości w Szkole* Nr 2/1937 (Wyd. Z. N. P.).

24 lutego: Święty Maciej. *Płomyk* 26/1933.

Bajka o lutym. *Płomyczek* 23/1932. Luty — *Płomyk* 25/1934.

Zapusty. Gromniczna. Popielec. Post. Tematy nie zawsze należą do miesiąca lutego.

3. Antologia poezji. Oprawiłem sobie brulion o wymiarach 50/40 cm i również go podzieliłem na miesiące i dnie. Do tego brulionu wklejam wiersze na wszelkie obchody i uroczystości.

Zarówno w powyższym dzienniku jak i w antologii zostawiłem pewną ilość kartek, które podzieliłem na cykle „obchodowe" i okolicznościowe, z których wymienię przykładowo: Powitanie roku szkolnego; Dzień Oszczędności; Tydzień Szkoły Powszechnej; L. O.

P. P.; św. Mikołaj; (w toku prac przygotowawczych do niniejszego artykułu wyczytałem w *Przyjacielu Szkoły* Nr 8/1938 (str. 300) komunikat o ukazaniu się *Antologii 120 poetów*).

4. Skorowidz. Jeżeli założymy i systematycznie będziemy uzupełniali kompendia wyżej podane, to indeks już schodzi na drugi plan. Zaznaczę, że oficjalne księgi indeksowe nie odpowiadają potrzebom nauczyciela. Alfabet nie obejmie zwykle wszystkich zagadnień. Nauczyciel musi sobie sporządzić skorowidz przedmiotowy a raczej zagadnieniowy. Tu już wskazówki nawet najbardziej wypróbowane i z praktyki wzięte nie pomogą. Każdy człowiek ma swoiste podejście do pracy naukowej i od indywidualności metody pracy zależy sposób prowadzenia skorowidzów. Necessitas acuit ingenium (Potrzeba zaostrza umysł). Nauczyciel, który zainteresuje się kwestiami przeze mnie poruszanymi, znajdzie też najbardziej odpowiadający mu sposób prowadzenia skorowidzów.

Podam szan. czytelnikom system, który zastosowałem. Nabyłem podręcznik: *Wychowanie i nauczanie*, przewodnik do wydawnictw pedagogicznych i dydaktycznych, opracowany przez drów Piątka i Sośnickiego (wyd. Książnica — Atlas). Książkę tę oprawiłem jak *Program* i ta mi służy za indeks, który stale uzupełniam. Indeks alfabetyczny przeznaczyłem dla wiadomości ogólnych.

5. Teczki. Wycinki z gazet, ilustracje, broszurki, ulotki i podobny materiał okolicznościowy segreguję w teczkach dla każdego przedmiotu i poszczególnych obchodów jako też uroczystości szkolnych. O wycinkach z gazet i ilustracjach obszernie pisano w ostatnich latach w tych czasopismach, które cytuję w bibliografii, wobec czego tego problemu tu bliżej nie omawiam.

6. Przegląd czasopism. Nauczyciel ze względów gospodarczych nie może abonować większej ilości czasopism. Zresztą i ograniczony czas wolny, jakim rozporządza, stoi na przeszkodzie. Natomiast powinien uważnie czytać rubrykę „Przegląd czasopism“, jaką podają te wydawnictwa, które on abonuje. Znajdzie tam artykuły, które go interesują a wynotowanie tych prac umożliwi późniejsze korzystanie z nich, kiedy dany temat będzie aktualny.

7. Wyeliminowanie „posezonowe“. W poprzednich rozdziałach omówiłem sposoby kompletowania pracowni nauczycielskiej. Po pewnym czasie nagromadzi się dość pokaźne archiwum, dla którego konieczne jest pomieszczenie i registratura. Przeładowanie nielicznych szaf, półek i etażerek utrudnia orientację i przejrzystość. Z tych to powodów trzeba co pewien czas przesortować swoje zbiory i usunąć materiał nieaktualny. I tak utraciły swoje znaczenie wycinki i ilustracje np. z wojny włosko-abisyńskiej,

artykuły, podręczniki i wzory lekcyjne do partyj programowych lub nawet całych przedmiotów, których obecnie w szkole już się nie przerabia.

8. Wydatki na cele biblioteczne. Skromna, nawet za skromna jest pensja nauczyciela. Trudno, a może wprost wykluczone, by powiązać koniec z końcem. Musi sobie niejedno odmówić. Ale na książkach oszczędności zaprowadzić nie wolno.

9. Stosunek włożonej pracy do korzyści. Wymienione powyżej prace pochłaniają w pierwszych początkach sporo energii i czasu. Przy zakładaniu tych najrozmaitszych pomocniczych ksiąg, teczek i skorowidzów musi nauczyciel pracować z większym natężeniem i pedantyczną drobiazgowością. Ale praca ta jest dobrze umieszczonym kapitałem, który we właściwym czasie wysoko nam się oprocentuje i sowicie wynagrodzi włożony trud. A prócz tego daje nam zadowolenie moralne i świadomość, że nie zaniedbaliśmy żadnego obowiązku i wszystko, co do nas należało, wypełniliśmy wedle sił i możności! Praca uszlachetnia, staje się źródłem odrodzenia moralnego i radości wewnętrznej. Skoro żądamy od dzieci pilności i gorliwości w pracy szkolnej, musimy sami świecić przykładem. „Sprawi sobie nauczyciel poważanie, kiedy jak najdokładniej powinności swoich pilnować będzie, odejmując mocą przykładu dzieciom wszelką okazję i pozór wyjmowania się z obowiązków". (Ustawy Komisji Edukacji Narodowej).

Krynki (woj. białostockie). *M. Lichtschein*

BIBLIOGRAFIA.

Przyjaciel Szkoły Nr 3/1925 W jaki sposób winien młody nauczyciel pracować. — Nr 19/1926 Nauczycielstwo a czasopisma. — Nr 1, 2, 4/1927 Nauczyciel szkoły powszechnej a praca naukowa. — Nr 3/1927 O pogodę duszy. — Nr 6, 8/1927 Z metodyki samokształcenia. — Nr 17/1931 Stosowanie ilustracji z czasopism w nauce szkolnej. — Nr 1—2/1932 Rola czasopisma w życiu nauczyciela. — Nr 6/1932 Encyklopedia z wycinków gazet. — Nr 14/1932 O samokształceniu się nauczycieli. — Nr 16/1934 Ilustracje jako środek pomocniczy w nauczaniu historii. — 18/1934 Czytelnictwo czasopism a młodzież szkolna. — Nr 4/1935 Ilustracje historyczne. — 5/1936 Ekonomia pracy. — Nr 3/1937 Jak ułożyć pracę samokształceniową w gronie nauczycielskim. — Nr 7/1938 Ilustracje a nauczanie historii.

Praca Szkolna Nr 3—4/1924 Dzienniczki nauczyciela. — Nr 6/1930 Samokształcenie a higiena ducha. — Nr 3/1935/36 Wprowadzenie w zagadnienie czytelnictwa. — Nr 4/1935/36 Jak gromadzę materiał bibliograficzny. — Nr 4/1935/36 Dziennik i czasopismo jako pomoce naukowe.

Ruch Pedagogiczny Nr 2/1928 Gazeta w nauczaniu szkolnym. — Nr 2/1928 Kartkowe zbiory rycin, a samokształcenie.

Życie Szkolne Nr 2/1937 Kilka uwag o doborze, kompletowaniu i administrowaniu zbiorami obrazów w pracowni szk. powszechnej.

Czasopisma dziecięce Z. N. P. jako pomoc w pracy szkolnej — (Praktyka Szkolna Nr 35) wyd. Naszej Księgarni, Warszawa 1937.

Ilustracja w pracy szkolnej — Nakł. Z. N. P. Warszawa 1937.

ROLA CZYTANKI W NAUCZANIU JĘZYKA POLSKIEGO.

W obecnej szkole nauczanie opiera się na układzie tematowym. Szczególnie widoczne to jest przy języku polskim. Na czoło pracy wysuwa się temat. Do niedawna dominującą rolę odgrywała czytanka. Nauczyciel „przerabiał” ją i starał się „tak iść z materiałem“, aby całą książkę „wyczerpać”. Każda czytanka poddawana była rozbiorowi według takiego czy innego schematu. W każdym bądź razie czytanka była ośrodkiem pracy i zbiorem tematów naukowych i wychowawczych. Dziś czytanka już nie jest sama w sobie celem. Toteż nie przerabiamy czytanek kolejno, lecz wyzyskujemy te, które nam są potrzebne do opracowania poszczególnych tematów. Przestając być celem, staje się środkiem, prowadzącym do celu. Celem zaś jest temat okresowy i roczny.

Wyznaczenie czytance takiej roli degraduje ją niejako z dotychczasowego stanowiska; z drugiej jednak strony podnosi ją w oczach ucznia do roli użytecznego materiału, potrzebnego do rozwiązywania zadań, wynikających z głównego tematu pracy. Jeżeli pracujemy w klasie VI nad tematem: „Potrzeba łączności i wzajemnego zbliżenia się narodów“, to tak kierujemy pracą uczniów, by wybierali potrzebny materiał z poszczególnych czytanek. (Balicki i Maykowski — *Okno na świat*: „Wizyta na zamku“, „Wicuś“, „Zagranica“, „Ekspres“ itp.) Nie powiemy np. uczniom: Przeczytajcie czytankę pt.: „Zagranica“. Ale damy określony temat do opracowania na podstawie tej czytanki, np.: „W jakim celu jeździ się do obcych krajów?” Uczniowie mają odpowiedzieć na temat. Aby dać odpowiedź, trzeba czytankę uważnie przeczytać. Zmieni się przy tym stosunek ucznia do czytanej rzeczy. Jeżeli nauczyciel powie: „przeczytajcie“, uczeń nie widzi określonego celu czytania. Często się zdarza, że co pilniejsi uczniowie przeczytają od razu całą książkę i wtedy niechętnie czytają rozdział „zadany“. Jeżeli natomiast otrzymują określony temat do opracowania w związku z daną czytanką, to mimo że ją kiedyś czytali, uważnie muszą przeczytać, by znaleźć to wszystko (argumenty, przykłady), co będzie potrzebne przy opracowaniu określonego tematu. I tak: na szczeblu niższym przeważnie będziemy rozwiązywali tematy na lekcji, ale na szczeblu wyższym część pracy przesuniemy na pracę domową ucznia. Jeżeli uczeń otrzyma opracowanie tematu w domu przy pomocy tekstu, wówczas na lekcji nastąpi sprawozdanie z wykonanej pracy, poprawianie, uzupełnianie i wreszcie ustalanie wniosku jako zakończenie pracy nad domowym tematem.

Zależnie od stopnia trudności możemy dać dwa albo trzy tematy poszczególnym grupom uczniów lub zespołom. Na lekcji podczas ustalania właściwego rozwiązywania tematu trzeba pewne

miejsca z czytanki odczytać uważnie bądź jako sprawdzenie bądź jako argument. Wtedy nie trzeba czytać całej czytanki na lekcji ponownie, ale tylko to, co będzie danemu uczniowi potrzebne do uzasadnienia sądu czy w ogóle odpowiedzi. Uczniowie zaznaczają sobie podczas przygotowania odpowiedzi te miejsca, które zamierzają odczytać na lekcji i przygotują się do ładnego ich odczytania. Nie będzie miał uczeń potrzeby „uczenia się ładnego całej czytanki", ale opracuje tylko wybrane przez siebie ustępy. Może to zrobić sprawnie i będzie miał możność porządnie przygotować czytanie. Codziennie przy opracowaniu poszczególnych tematów znajdzie zawsze jakieś miejsce, które zacytuje podczas odpowiedzi. Skoro wie, że to miejsce będzie odczytywał — opracuje starannie. Nie będzie się nużył przygotowaniem ostatecznego odczytania całości (bo warto tu zaznaczyć, że niektórzy gorliwi uczniowie odczytują czytankę po kilka razy. W pośpiechu za ogarnięciem całości nie mają możności popracować nad pięknym odczytaniem).

Każda czytanka zawiera kilka różnych spraw i zagadnień. Skoro jednak pracujemy w oznaczonym czasie nad określonym tematem, przeto zajmiemy się tą sprawą, która nam dostarczy materiału do rozwiązania głównego tematu pracy. Inne sprawy, choć ważne, w danym czasie będą potraktowane ubocznie. Wystarczy, jeżeli uczniowie je wyodrębnią i we właściwym czasie wykorzystają. Kiedy indziej powrócą do tej samej czytanki, ale już pod kątem innego tematu. Np. w klasie czwartej opracujemy temat o różnych sposobach spędzania wakacyj. Jest czytanka pt.: „Wakacje w Żułowie" (Kubski, Kotarbiński, Zarembina). Wykorzystamy materiał, jak Ziuk i Broniś spędzali wakacje. Sprawę natomiast zapowiedzi wielkości przyszłego Marszałka w małym Ziuku odłożymy do opracowania tematu w związku z Marszałkiem. W. ten sposób unikniemy ćwiartowania czytanki i wyczerpywania wszystkich zagadnień i spraw. Przyzwyczaimy ucznia do posługiwania się tym samym tekstem przy rozwiązywaniu różnych tematów, a tym samym do porządkowania materiału. Porządkowanie zaś materiału zaznaczy się wyraźnie wtedy, jeśli rozważania nad każdym tematem będą zakończone wnioskiem i, choćby w najkrótszej formie, zapisane w zeszycie. Przy opracowaniu tematu okresowego uczniowie jasno będą sobie zdawali sprawę z materiału, jakim rozporządzają, więc będą mogli napisać rzeczową odpowiedź.

Jak widać z tego, dużą rolę odgrywać tu będzie c i c h e c z y t a n i e. I słusznie. Bo trudno jest mówić o badaniu i poszukiwaniu przez klasę przy stosowaniu głośnego czytania. Dopiero przy ustaleniu odpowiedzi będziemy odczytywali te lub inne wyjątki, a po ustaleniu odpowiedzi pewne jeszcze miejsca dla pogłębienia można odczytać głośno. (Oczywiście — po uprzednim przygotowa-

niu przez uczniów). Zastosowanie cichego czytania jako środka, prowadzącego do rozwiązania zadania, ma duże znaczenie w klasach łączonych szkół niżej zorganizowanych. Uczniowie po otrzymaniu tematu w ciszy badają tekst. Czytają więc w określonym celu, a nie dla wypełnienia czasu tzw. cichej godziny.

Zapyta ktoś, co robić z ćwiczeniem takich rodzajów stylistycznych, jak: sprawozdanie, opowiadanie, streszczenie, układanie planu itp. Wykorzystanie czytanki dla celów tematowych nie przeszkodzi w pracy stylistycznej. Pod jednym jednak warunkiem. Sprawozdanie, streszczenie, opowiadanie czy plan będą potrzebne przy grupowaniu materiału do opracowania tematu okresowego. Będą więc formami celowymi. Uczeń odpowie na pytanie główne. Zrozumie treść czytanki. Wydzieli potrzebny materiał. A potem jako uzupełnienie pracy napisze odpowiedni rodzaj ćwiczenia. Wówczas całość pracy staje się celowym układem, występującym jako zespół ogniw. Przyjęcie zasady, że na czoło pracy występuje temat, a nie czytanka, zobowiązuje do konstruowania pracy tematowej w skali roku całego, doboru czytanek z wypisów i książek. Uczniowie powinni sobie zdawać sprawę, nad jakim tematem pracują na lekcji, nad czym pracują w ciągu okresu czy roku.

Kto ma jednak wysuwać tematy pracy? Nauczyciel organizuje pracę i w głównych zarysach w oparciu o program on szkicuje zrąb tematów. Ale po wdrożeniu uczniów do pracy badawczej, nawet na szczeblu najniższym, powoli przyzwyczai ich do wysuwania tematów i pytań. Uczeń rozczytuje się w tekście. Szuka. Czego nie rozumie, o to pyta. Wtedy stanie się nie tylko wykonawcą pracy, ale i czynnym współpracownikiem. Rozwiniemy w ten sposób samodzielność i postawę badawczą ucznia. Celowe wykorzystanie czytanek do określonych konstrukcyj tematowych nauczy ucznia planowej pracy i unaoczni mu, że duży dział pracy języka polskiego, oparty na czytaniu tekstów, to nie chroniczne czytanie, opowiadanie, tłumaczenie trudnych wyrazów czy układanie planów, ale logiczne rozważanie nad podstawowymi a zarazem praktycznymi zagadnieniami życiowymi na podłożu uczuciowym w odniesieniu do Polski i jej kultury; to wydobywanie materiału przy pomocy ważkiego i pięknego wyrazu, układającego się w jasne zdania pięknej mowy ojczystej. Na miejsce dawnego „opracowania" czytanki czy jej „rozbioru" z j a w i a s i ę d z i ś p r a c a n a d t e m a t e m, do którego rozwiązania będziemy używali czytanki jako środka, ale nie jedynego. Obok czytanki równorzędnie wystąpi pisemko, gazeta ścienna, książka z biblioteki, a z pomocą przyjdzie wycieczka, obserwacja i przeżycia ucznia. Najważniejsze zaś to, że uczeń wie, po co dany tekst czyta i jaką z niego odniesie korzyść.

Brześć nad Bugiem *Tadeusz Pasierbiński*

„PISANIE“
W ROZKŁADZIE MATERIAŁU Z JĘZYKA POLSKIEGO

Od czasu wprowadzenia nowych programów rozkład materiału przeszedł różne próby, rozliczne modyfikacje. W początkach był on więcej dowodem znajomości programów, stąd urastał do olbrzymich rozmiarów. Obecnie bywa więcej dowodem zrozumienia programów, dowodem uświadomienia sobie przez uczących metodycznych możliwości realizowania materiału nauczania programem przepisanego. Celem rozkładu materiału staje się w związku z tym w coraz wyższym stopniu pomoc w pracy codziennej przez jasne zdanie sobie sprawy z zakresu przewidzianego do opracowania materiału, przez właściwe ustopniowanie trudności i nagromadzenie środków, wiodących do ich rozwiązania.

W sposób mało przejrzysty bywa rozkładany materiał nauczania z zakresu pisania, gdy tymczasem program i praktyka dają zupełnie jasne w tym dziale wskazówki, które można by tak ująć.

1) Materiał ortograficzny dzieli się na poszczególne miesiące w zależności od przewidzianej na daną klasę ilości materiału i stopnia jego trudności.

2) Ćwiczenia o charakterze stylistycznym powinny koniecznie znaleźć uwzględnienie w poszczególnych miesiącach przez podanie głównej formy, na dany okres do opracowania wybranej, przez podanie dwu, trzech tytułów wypracowań, przewidzianych przykładowo w związku z daną formą.

3) Wszystkie typowe formy ćwiczeń ortograficznych, jak przepisywanie, pisanie z pamięci i pisanie ze słuchu, jako powtarzające się w każdym okresie i w każdej klasie, nie muszą być w rozkładzie uwzględniane, byle tylko były w zeszytach uczniów widoczne.

4) Ćwiczenia słownikowe, do przygotowywania wypracowań zdążające, ćwiczenia poprawcze, bezpośrednio rozprawiające się z dostrzeżonymi błędami, wreszcie wytwarzanie tablic i słowników ortograficznych nie musi znaleźć uwzględnienia w rozkładzie materiału.

Postulat pierwszy nie wymaga szerszego uzasadnienia, jako powszechnie uwzględniany; na listopad przewidujemy w pewnej klasie *r* wymienne z *rz*, na styczeń w klasie innej pisanie łączne i rozdzielne wyrazów z *nie* itd. itd.

Wymaga pewnego omówienia postulat drugi. Program przewiduje wiele form pisania i formy te dla poszczególnych klas wyraźnie wyznacza. Wśród nich występują: opowiadania na tematy z życia, opowiadania na tematy z lektury, opisy przedmiotów, opisy sytuacji, opisy krajobrazów, opisy osób, streszczenia, plany, listy, a z nimi cała korespondencja o charakterze praktycznym.

Intencją twórców programu przy wprowadzaniu tej wielkiej ilości form w pisaniu było nie nagromadzenie materiału, nie jego zwiększenie, lecz ułatwienie uczniom pracy w dziedzinie pisania

przez dostarczenie form, w których najłatwiej dane przeżycie czy dany wytwór dziecięcej fantazji, czy odtworzenie fragmentu otoczenia zamknąć można.

Formy te w myśl starej zasady dydaktycznej unikania podawania w nauczaniu naraz kilku pojęć nieznanych nie mogą występować w jednym okresie, lecz powinny być rozłożone na poszczególne miesiące. Na jeden więc okres przewidziany np. w kl. V — opisy przedmiotów, na okres drugi — streszczenia, na trzeci — opowiadania na tematy z życia. Nie będzie przy tym odnośna forma wyłącznie stosowana w danym miesiącu; obok niej znajdą zastosowanie inne już dzieciom znane. Forma przewidziana zyska największe nasilenie.

Pomocne bardzo do właściwego prowadzenia ćwiczeń pisemnych, do roztoczenia systematycznej nad nimi opieki, jest ustalenie, przy układaniu planu miesięcznego, dwu, trzech tematów zadań. Tę ilość ustalić można dość łatwo, jeśli się zważy na to, że w szkole powszechnej przeważają tematy czerpane z życia, nie z lektury, jak to przegląd programu każdej klasy wykazuje.

Większa ich liczba jednak wprzód ustalona byłaby zbyteczna, gdyż życie szkolne, życie każdego dnia, nasuwa tematy ciekawe, prawdziwie dzieci interesujące; do nich więc sięgać należy, chwytając je w odpowiedniej chwili „na gorąco".

Uwaga trzecia tłumaczy się o tyle jasno, że w rozkładzie unikamy wymieniania czynności stale występujących np. „czytanie ciche i głośne", „wyjaśnianie nieznanych wyrazów" itp. Unikamy więc także ciągłego wyliczania jednych i tych samych form ćwiczeń ortograficznych, skoro muszą one występować w każdym okresie wszystkie, w myśl zasady, że przepisywanie, pisanie z pamięci i pisanie ze słuchu, to nie trzy różne formy pracy dane do wyboru, lecz trzy różne etapy pracy, do tego samego materiału ortograficznego stosowane, szczególnie w klasach najniższych.

W podobny sposób tłumaczą się uwagi końcowe, gdy chodzi o tablice i słowniczki ortograficzne oraz o ćwiczenia poprawcze. Wykonanie pierwszych bowiem musi trwać przez długie miesiące, drugie powinny występować w każdej klasie zawsze, gdy zajdzie potrzeba, czyli w naszych warunkach po każdym wypracowaniu, poprawionym wszystkim uczniom. Co do ćwiczeń słownikowych to w dziale przygotowywania wypracowań są one dość trudne do przewidzenia; dlatego też wystarczy, gdy ślad ich pozostanie w uczniowskich zeszytach.

Rozkład materiału z działu pisania, o ile będzie płynął z przemyślenia programu, przyczyni się niewątpliwie w pewnym stopniu do podniesienia poziomu pisania w naszych szkołach, spełniając rolę drogowskazu w pracy codziennej.

Kraków *Jan Kulpa*

„WSZYSCY DADZĄ"

Jednoaktówka w dwóch scenach

(Materiał do akademii w związku z „Tygodniem Szkoły Powszechnej")

Osoby:

Gospodarz
Gospodyni — żona jego
Syn gospodarzów
Jaś — sierota
Kowal
Gromadka mężczyzn, kobiet i dzieci

(Rzecz dzieje się w izbie kujawskiej)

Scena I.

(Za drzwiami słychać wrzaskliwy głos kobiecy, drzwi izby wpół otwarte, Jaś zalękniony stoi blisko drzwi).

Gospodyni:

Idźta do innych gospodorzów, niech wom dadzom na szkołe, ale nie tu, gdzie nima żodnygo szkolnygo dziecioka — (wchodzi do izby, trzymając ręce pod fartuchem).

Jeszcze byde na szkoły im dawała, bo łuni chcom! (do Jasia)

Skoknij po drewka, bo gospodorz jedzie z miasta (krząta się po izbie, po chwili mówi ze złością)

Jak to siedzi, a tu łogin gaśnie!

(wychodzi ku drzwiom — z dworu słychać turkot wjeżdżającej furmanki, do izby wpada Jaś z naręczem drzewa, gospodyni idzie spiesznie za nim do pieca i krzyczy)

Co tam tak długo siedziołeś, pewnie dopiro robiłeś to drzewo, nygusie! Czekej, ino gospodorz przyjdzie to łun ci wyprawi za twoje guzdranie. (wchodzi gospodarz)

Gospodarz:

Niech będzie pochwalony Jezus Chrystus.

Gospodyni:

Na wieki wieków.

Gospodarz: (siadając z rogu ławy)

Ale wiatrzysko dzisiej, ledwo sie człowiek przywlók.

Gospodyni:

Widziołeś kogo znajomygo, godołeś z kim?

Gospodarz: (trzymając głowę wspartą na ręku do siebie)

Zawsze tu ktoś przydzie, to im pokoże że jo nie nojgorszy (do żony) co mówiłaś matka, bo nie zwożołem?

Gospodyni: (gniewnie)

Dwa razy ksiądz kozanio nie powiada.

Gospodarz:

Kiej nie, to nie, ale ło coś chciołem cie spytać, patrz, żem zapomnioł w piń! (wyprostowuje się na ławie) Aha, był tu kto, matka?

Gospodyni: (opryskliwie)

A kto by mioł być? ino dziady łażą po chałupach, że i drzwi nie nadążysz zamykać. Wszystko w polu, to kto ci tu przydzie?

Gospodarz: (żywo)

Ale za to w mieście, kiej w jarmark! Na ulicach norodu a wszystko ci łosprowio ło szkole. Gdzie ino sie ruszysz, to cie tam ktoś woło, a papiury do czytanio daje, i pieniędzy niektóry się domówi, bo to powiado, na budowe szkół pudzie uzbirany grosz . . . .

Gospodyni: (z ciekawości)

Na ciebie tyż wołali?

Gospodarz:

Ino słuchej. — Więc jo żem zaroz — A tu u nos mało tych szkół, na co to budować, kiej momy ich dosyć? Jak to jeden z nich posłyszoł zaro ci wali do mnie! Myślołem, że gembe na mnie wywrze.

Gospodyni:

No a ten co?

Gospodarz:

Patrz, że nie ino jeszcze my ten papiur doł i powiado tak ze ślachecka: „Weźcie to gospodarzu, dobrze w domu przeczytajcie i innym też do czytania dajcie, bo to o wielką rzecz idzie (podaje żonie wyjęte z kieszeni ulotki Tow. Popierania Budowy Publ. Szkół Powsz.) Tak łon mówił do mnie.

Gospodyni: (odsuwając ulotkę jak najdalej od oczu)

Jo nie moge tego przeczytać, takie mom słabe ślipska. Ty mosz bodej lepsze łodemnie, to my przeczytej; co tu stoi.

Gospodarz:

Jeszcze ci przeczytom, ale zwożej, co ci dali powim! (gospodyni siada zaciekawiona obok)
Bez grosza żem nie był, zawsze człowiek coś mo choćby żółcioki i co miołem drobiozgu, to wpuściłem do skarbonki. Alem widzioł, że drudzy wincy dawali.

Gospodyni: (zrywa się z ławy)

W imię Ojca i Syna — Czyś ty zgłupioł czy tyż co w ciebie wpadło Takiś bogaty łod razu, że grosz na byle co wyrzucosz? (do widowni)
To tyż te same byli w chałupie bo prawili, że na szkołe chodzom — a czy żem grosz chocioż dała!!!

Syn: (stojąc w drzwiach, do ojca)

To prowda, co matka mówi! Widziołem, jak ich wyrajcowała z chałupy na drogę.

Gospodarz: (zrywając się)

To łuni tu już byli? — i wyśta ich tak przyjeni, wy?

Gospodyni: (wystraszona)

A czym to jo Duch Świnty, żebym wiedziała, że kożesz dać?

Gospodarz: (rozeźlony podchodzi do syna)

Ale ty gamoniu, łod czego ty w chałupie, co? Czyś ty do szkoły nie chodził, że sie nawet z łopcymy nie łumiesz rozmówić co?

Syn: (cofając się przed następującym nań ojcem)

Czy jo co winien? Dopiro szedem z pola a już matka hałasowała, że z daleka było słychać.

Gospodarz: (zdenerwowany)

Tośta wy piwa nawarzyli. Rusz sie gdzie człowieku z chałupy, co to zaroz nie wyrobiajom. (przebiega izbę wielkimi krokami, zatrzymuje sie przed widownią) Kto tero bydzie mnie słuchoł, jak byde namowioł ludziska, by złożyli sie na polskie szkoły? Wszyscy my powiedzom w łoczy: „A twoja dość dała?” (do syna ostro) Nie mogłeś to dogunić ich i spytać czego chcieli? Ino wstydu sie człowiek teroz nałyko.

Kowal: (wchodząc)

Wicie kumotrze co nowygo z miasta?

Gospodarz: (podając rękę)

Zawsze tam inaczy jak tu. Strułem sie na swojich to i do godanio nima chyntki.

Kowal: (siadając z gospodarzem)

Ło co tam znów?

Gospodarz: (machnąwszy ręką)

Co tam godać tyle, ino wom powim, że na nikogo ni można sie spuścić.

Kowal: (ze śmiechem)

Kto sie na kogo spuści, to go Pan Bóg opuści. Ale co to za pisma widze na stole z miasta?

Gospodarz: (podając kowalowi ulotki)

Niech kumoter przeczyto i powi, co tyż ło tym myśli, bo jo (urywa, gdyż kowal zupełnie zaczytany — gdy kowal oderwał wzrok od pisma) Co mówicie nie szłoby tak w kupie ło tym pogodać?

Kowal:

Hm... — Zdałoby sie i może to u wos w chałupie, ino trza wszystkich powiadomić, żeby do wos przyszli po robocie, to już coś uradzimy.

Jaś: (zwraca się do gospodarza)

Mom lecić gospodorzu, to polete. (umyka)

Gospodarz: (zrywa się ku drzwiom)

A wisz ty, po co gnosz? Zwołej ich tu wszystkich na godzine siódmą a ino sie sprow dobrze, bo dostaniesz po łbie.

Gospodyni:

A to psio wątroba, ino by lotoł tyn chłopok. Do lotanio to łun jest pirszy.

Kowal: (zrywa się na równe nogi)

Łoloboga! Jo musze lecić do kuźni. (odchodzi szybkim krokiem)

Koniec sceny I.

Scena II.

(Ta sama izba, gospodarz wita wchodzących, słychać gwar, schodzą się gospodarze, kobiety i dzieci)

Któryś z gromady: (wchodząc)

Patrzta ino! I kobity przyszły nawet!

Jedna z kobiet:

A my to gorsze? Widzita mądrale! Ino wy mota rozom w głowie a my to nie? Na złość łostońmy, bydzimy słuchać jak łun tyż zarezynuje! Kiej wszystkich Jaśku wołoł, to i nos chyba tyż, szak prowda kumochno?

Inny z gromady:

Niech sołtys już zaczyno, chyba nikt wincy nie przyjdzie.

Kowal:

Jak sie spuźniom to bydom sobie sami winni, nie bydom wszystkigo słyszyć, za dużo czasu nikt ni mo, żeby do nocy czekoł.

Gospodarz: (wstając z ławy czeka na chwilę ciszy)

No to w imie Boże! Według taki to sprawy chciołem naradzić się z wami. (sięga po ulotki) Przywiózem z miasta dlo wsi te pisma. Kowol już przeczytoł.

Któryś z gromady:

To niech tero przeczyto głośno.

Wszyscy:

Pewnie. (Kowal bierze od gospodarza ulotki Tow. P. B. P. S. P. staje pośród gromady i poważnie, dobitnie czyta. — Gromada zasłuchana patrzy weń. Gdy gospodarz odbiera z rąk kowala przeczytaną ulotkę)

Inny z gromady:

Nima godanio, szkoły być muszą.

Kilku:

Muszą być to pewnie.

Wszyscy mężczyźni:

Muszą i bydom.

Jedna z kobiet:

Jo, a kto wom do tyle na szkoły? (milczenie)

Gospodarz: (stojąc przy stole, wolno dobitnie)

Jo pirszy dom!

Ktoś z gromady:

Jo tyż dom!

Inny:

I jo dom! Co mom to dom.

Kobiety: (umówiwszy się przedtem)

My tyż domy na szkoły!

Dzieci:

My też chcemy dać na polskie szkoły!

Gospodyni:

Tero chyba każdy do!

Wszyscy: (chórem, stojąc zwróceni do publiczności)

Wszyscy dadzą!

Koniec.

Uwaga: W miejsce odczytywania całkowitej treści ulotek, było by wskazane przygotować odpowiedni wyciąg najistotniejszych postulatów pracy T. P. B. P. S. P., by nie zamęczać zbytnią czytaniną. W to miejsce przez kilka odpowiednio dobranych sygnałów uaktywnić słuchaczy i nastawić ich do celów Towarzystwa pozytywnie. Reżyseria nie wyklucza pomysłowości aktorów, zostawia im wielką swobodę ilustrowania uczuć ruchami i mimiką.

Inowrocław (woj. pomorskie) *Aurelia Żółtowska*

ŁYSEK Z POKŁADU IDY — G. MORCINEK

(Lektura uzupełniająca na kl. V — Lekcja).

1. Zorganizowanie czytania. Nauczyciel rozdaje uczniom książeczki do czytania. Jeśli ilość egzemplarzy nie pokrywa się z liczbą dzieci, dzielimy klasę na grupy (tyle, ile jest książeczek) biorąc pod uwagę oddalenie uczniów. Ustalamy czas i kolejność czytania przez poszczególnych uczniów. Dla kontroli czytania wkładamy do wszystkich posiadanych egzemplarzy kartki (zwykłe), na których dzieci wypisują swoje nazwiska oraz daty wypożyczenia i oddania książeczek. Dalej dzieci otrzymują polecenie, by w czasie czytania zwracały uwagę na poszczególne rozdziały i obrazki, jakie się w książce znajdują. Aby ułatwić dzieciom czytanie, każemy (na samym wstępie) obejrzeć obrazki i policzyć rozdziały objaśniając im przy tym, że książeczka ta opowiada pięknie o windowaniu pewnego konia do kopalni, o jego ciężkiej pracy i jego przyjaciołach, o ślepocie i obietnicy... — Na tym urywamy, dodając tylko, że o dalszych kolejach konia w kopalni dowiedzą się sami.

2. Omawianie lektury. a) Następnie przystępujemy do odczytania (w klasie pierwszej) części zatytułowanej „Zapach siana". Każemy uczniom obejrzeć obrazek i opowiedzieć o windowaniu Łyska do kopalni i pokazujemy wędzidło konia. b) Po przeczytaniu całej książeczki (w domu) polecamy uczniom wyszukać i wypisać wyrazy zapożyczone z języka górników, są to: *sztygar, szyb, przekopy, pokład, pochylnia, przodek, stropnica, stempel, kamrat, szychta, świętówka.* Jeśli dzieci ich dostatecznie nie rozumieją, polecamy im odczytać objaśnienia tych wyrazów (objaśnienia te znajdują się w książeczkach). Teraz uczniowie opowiedzą (wpierw na ochotnika) swobodnie treść poszczególnych rozdziałów,

sięgając po ważniejsze cytaty do książki. Następnie stawiamy mniej więcej takie pytania:

Co wiąże poszczególne rozdziały? (Łysek-bohater). Jakich przyjaciół miał Łysek? Opowiedz o jego wiernym przyjacielu! (Kuboku). Dlaczego Łysek stał się ulubieńcem górników? Jak żył Łysek w stajni kamiennej? Na jaki niemądry żart pozwolił sobie Bortliczek i jaka spotkała go za to kara? Jak troszczył się Kubok o Łyska? Opowiedz o ślepocie Łyska i obietnicy wywiezienia go na powierzchnię!

Po tych pytaniach polecamy dzieciom wyszukać fragment, który ich najbardziej wzruszył. (Dla wywołania odpowiedniego nastroju i lepszego odczucia katastrofy fragment ten może przeczytać sam nauczyciel). Jest nim odstęp zatytułowany „Wierny kamrat" od słów... Aż w końcu przyszedł taki dzień... (do końca). Po przeczytaniu tego urywka zatrzymujemy się i pytamy: Co się stało z Kubokiem? Jakie niebezpieczeństwo zagrażało mu? Kto pospieszył mu z pomocą? Od czego wyratował Łysek Kuboka? (Od strasznej śmierci). Jak więc można nazwać Łyska? (Bohaterem). Czy otrzymał Łysek nagrodę? Jak jest przedstawiona praca w kopalni? (Jako ciężka i niebezpieczna). Dlaczego Łyska tak bardzo lubiano? Czym był Łysek w kopalni? (Był uśmiechem dla górników pracujących w niebezpieczeństwie). Z czego wam się podoba Łysek?

Następnie wspólnie z dziećmi wysuwamy zagadnienia poruszone w książce (dzieci zapisują je do zeszytów): 1. Praca górników i koni w kopalni, 2. Ciężkie życie — praca dźwignią świata. 3. Nasz stosunek do ludzi pracy. 4. Spłata długu wdzięczności. 5. Bohaterstwo ludzi i zwierząt. (Są to tylko orientac. przykłady).

3. Synteza omawianej książeczki. Opowiedz jeszcze raz krótko o życiu Łyska w kopalni! Dalej ustalamy z dziećmi króciutką treść książeczki, którą dzieci zapisują. Np. Łyska (konia) wywindowano do kopalni. Tam ciągnął wagoniki. W kopalni pozyskał sobie przyjaciół. W ciemności Łysek zaczął ślepnąć. Obiecywano go wywieść na powierzchnię itd.

Na końcu pytamy się autora przeczytanej książeczki. Gdy dzieci powiedzą: Gustaw Morcinek, pokazujemy jego portret (wycięty uprzednio z jakiegoś pisma) i dodajemy, że autor jest nauczycielem i pisze dużo pięknych książek o Śląsku i kopalniach. Jest rodowitym Ślązakiem, zna więc dokładnie życie górników i ich ciężką pracę, gdyż do 17 roku życia sam w kopalni pracował.

4. Zadanie domowe lub klasowe (oparte na tle lektury uzupełniającej). — Tematy: a) Streścić opowiadanie, które mi się najlepiej podobało z książki pt. „Łysek z pokładu Idy". b) W jaki sposób wywdzięczył się Łysek Kubokowi za jego dobre serce?

Kobylin (woj. poznańskie) *Stanisław Witkowski*

NOWE KSIĄŻKI

Sergiusz Hessen: *Szkoła i demokracja na przełomie.* Warszawa. Nasza Księgarnia. 1938. Str. 499. Cena zł 7,50.

W książce tej autor daje przegląd najciekawszych systemów pedagogicznych i ustrojów szkolnych współczesności, które poddaje wnikliwej analizie. Obraz ten nie jest zupełny, bo brak w książce omówienia szkolnictwa sowieckiego i hitlerowskiego. Szkole sowieckiej poświęcił autor osobną książkę, tak że powtórzenie poglądów wyrażonych na innym miejscu nie było koniecznością. O szkolnictwie w Niemczech hitlerowskich pisze, że jest ono zbyt młode, by dojrzało do analizy.

Książka ta jest świetnym uzupełnieniem innego podstawowego dzieła Hessena, a mianowicie *Podstaw pedagogiki.* O ile w tamtej książce autor rozwija swą teorię wychowania, tu na materiale konkretnym ilustruje tę teorię. Omówione zostały szkoła pracy i plan daltoński, teorie wychowania Deweya, Kerschensteinera i Gentilego, szkolnictwo francuskie, angielskie, czeskie i polskie. Każdy rozdział stanowi jakby całość zamkniętą. Niektóre rozdziały były drukowane już wpierw w czasopismach, np. w niemieckim *Die Erziehung.* Autor uzupełnił jednak dawne prace, tak że nie straciły nic na aktualności. Treść rozdziałów jest różna: jedne poświęcone są teorii wychowania, inne zagadnieniom ustrojowym. Poglądy pedagogiczne Gentilego i Lombardo-Radice są dla czytelnika polskiego podane w sposób nowy. Szkoda, że autor nie omówił w swej książce włoskiego ustroju szkolnego, jako zilustrowanie wpływu teorii na praktykę. Skądinąd wiadomo, że antypsychologizm Gentilego wpłynął na całkowicie odmienne aniżeli w innych krajach kształcenie nauczycieli we Włoszech. Poszczególne rozdziały są powiązane jednym wspólnym zagadnieniem — demokracją i związaną z nią kwestią szkoły jednolitej.

Dla wyjaśnienia tej sprawy zasadnicze znaczenie posiada pierwszy rozdział książki, w którym autor kreśli rozwój szkolnictwa od czasów Condorceta po dzień dzisiejszy. Absolutna neutralność szkoły nakreślona w planie Condorceta nie utrzymała się. Szkoła jednolita rozwinęła się w kierunku pełni, rozwidlając się na poziomie średnim, który opiera się na wspólnej podstawie. Szkoła w swym rozwoju coraz bardziej wchłania życie społeczne.

Krytyczna analiza znanych systemów pedagogicznych Deweya i Kerschensteinera otwiera czytelnikowi oczy na wielkie wartości ich spuścizny pedagogicznej, które wobec rozwoju form życia społecznego należy uzupełnić nowymi wartościami. Deweyowską ideę kształcenia połączyć należy z wychowaniem do wywczasów, a żądanie Kerschensteinera, by uduchowić zawód, domaga się uzupełnienia w uduchowieniu wywczasów.

Polska reforma szkolna, na wskroś demokratyczna, jest zdaniem autora owocem długoletniego ruchu pedagogicznego. Rozczłonkowanie ustroju szkolnego nie odpowiada powszechnie przyjętemu podziałowi rozwoju psychicznego człowieka. Liceum jest za krótkie. Dodatnią cechą reformy to metody aktywne.

Polski czytelnik książki Hessena dostrzeże, jak życie współczesne uzupełnia naszą reformę szkolną nową treścią. Znamienną cechą naszego życia szkolnego jest między innymi ideał służby, tak charakterystyczny dla szkoły angielskiej. Analogia zadziwiająca! Pedagogika społeczna rozwija się obecnie szczególnie w Anglii i w Polsce. *Ludwik Bandura* (Bydgoszcz)

Biblioteka Popularno-Naukowa Instytutu Higieny Psychicznej. Wydawnictwo Polskiego Towarzystwa Higienicznego w Warszawie, 1936—1938, Skład główny „Nasza Księgarnia", Warszawa. Cena: od 1,40 do 1,80 zł.

Biblioteczka Popularna. Wydawnictwo Koła Przyjaciół Instytutu Higieny Psychicznej w Warszawie. Skład główny: Instytut Higieny Psychicznej w Warszawie, ul. Puławska 91. Cena: po 30 gr.

Są to dwa rodzaje wydawnictw: jedno opracowane popularnie i z naukowego punktu widzenia, przeznaczone przede wszystkim dla nauczycieli, wychowawców oraz dla inteligentnych rodziców; drugie — dla rodziców i opiekunów dzieci.

Z pierwszej serii ukazały się dotychczas następujące prace: o fazach rozwoju psychicznego dziecka (4 książeczki), o wieku dojrzewania, o dzieciach nieuważnych, karach w wychowaniu, trudnościach w nauce czytania i pisania, jąkaniu się, sposobach poznawania dziecka i o kłamstwie dziecięcym. Z drugiej serii, przeznaczonej dla rodziców i opiekunów: o niemowlętach dobrze i źle wychowywanych, o wychowaniu dziecka w pierwszych latach nauki (1—3 lata), o wychowaniu dziecka od 4 do 7 lat, o wychowaniu dziecka w pierwszych latach nauki szkolnej, o trudnym wieku chłopców i dziewcząt (12—13 lat) i o dorastających chłopcach i dziewczętach (14—17 lat). Nadto mają się jeszcze ukazać w obu seriach broszury omawiające: wybór zawodu przez dzieci i młodzież, trudności wychowawcze (nerwowość, nałogi, lękliwość, lenistwo, nieposłuszeństwo, kłamstwo itp.), dożywianie, ubranie, plan dnia dziecka itp.

Każda książeczka pisana językiem jasnym, zrozumiałym dla każdego nauczyciela, wychowawcy i rodziców nie tylko oświetla cechy psychiczne dziecka, nie tylko mówi nam, jakie ono jest w danym wieku, co robi i dlaczego w pewien sposób postępuje, jakie ma trudności kiedy się rozwija — ale i wyszczególnia, jakie potrzeby dziecka trzeba brać pod uwagę przy jego wychowywaniu, przy czym i rola wychowawców jest mocno podkreślona.

Podane wskazówki wychowawcze mogą w bardzo znacznym stopniu ułatwić wychowywanie dzieci i przyczynić się do usunięcia trudności, na jakie napotykamy w czasie pracy wychowawczej. Toteż broszurki mogą i powinni czytać nie tylko nauczyciele, wychowawcy, rodzice, lecz i ci, którym zależy na dobrym wychowaniu dzieci. Czytając je nauczyciel zdobywa nie tylko wiedzę o dziecku, nie tylko zaznajamia się z metodami postępowania z nim, ale zyskuje też dużo ciekawego materiału do rozmów i pogadanek z rodzicami na zebraniach rodzicielskich; rodzice natomiast uczą się właściwego postępowania ze swoimi dziećmi.

Zarówno nauczycieli jak i rodziców uczą one rozumieć dziecko a nie tylko wyczuwać je, czuć co ono chce, czego pragnie. Autorzy zwracają uwagę, że wtedy dopiero wychowanie będzie celowe, skuteczne, jeżeli dziecko będzie dobrze rozumiane przez tych wszystkich, którzy je chcą wychowywać i wychować. Broszury stawiają przed czytelnikiem zagadnienia do przemyślenia i rozwiązania. To ich duża zaleta, że zmuszają do myślenia, do szukania dróg i metod właściwych w wychowywaniu dzieci. Podana w serii pierwszej bibliografia do poruszanych zagadnień ułatwi pogłębienie ich, o ile czytelnik dalej się nimi zainteresuje.

Broszury są wydane starannie, na dobrym papierze; w serii przeznaczonej przede wszystkim dla rodziców i opiekunów, na okładkach widnieją obrazki (reprodukcje fotograficzne), przedstawiające sceny z życia dzieci danego wieku, o którym książeczka traktuje, i hasło: *„Wychowuj swoje dziecko tak, żeby jemu było dobrze i z nim było dobrze...*

Już to samo (zanim jeszcze zacznie się ją czytać) przykuwa nasz wzrok, serce i myśl do dziecka. Są to naprawdę wartościowe broszury, tym bardziej, że dotąd mamy znikomą ilość wydawnictw niezbędnych w akcji współpracy szkoły z domem.

Biblioteki nauczycielskie, rodzicielskie i publiczne zaopatrzą się zapewne w te cenne wydawnictwa. *J. Sokołowski* (Mińsk Maz.)

Bolesław Olszewicz: *Obraz Polski dzisiejszej.* Fakty — cyfry — tablice. M. Arct, Warszawa 1938 r. Str. 255. Cena zł 8,—.

Książka ta oparta na najświeższych źródłach i opracowaniach jest niejako podręczną nowoczesną encyklopedią Polski współczesnej. Naświetla obraz rzeczywistości dzisiejszej Polski.

Na treść jej składa się: położenie Polski, granice, kształt, krainy naturalne, rzeki i jeziora, klimat, fauna i flora, demografia, osadnictwo, miasta, antropologia, stosunki narodowościowe, stosunki wyznaniowe, Polonia zagraniczna, oświata, administracja, rolnictwo, bogactwa kopalniane, przemysł, handel zagraniczny, handel wewnętrzny, rzemiosło, spółdzielczość, drogi wodne i lądowe, koleje żelazne, radio, żegluga i porty.

Tekst bogato ilustrują mapki, figury i tablice. Układ treści przejrzysty, zwięzły i przystępny. Orientację w szczegółach ułatwia specjalny skorowidz rzeczowy. Szata zewnętrzna dzieła bardzo gustowna i pomysłowa. Książka doskonale zorientuje zainteresowanego w kalejdoskopie żywych obrazów geograficzno-politycznych i statystycznych Polski dzisiejszej. Można ją też nazwać „książką na czasie" i dlatego w dzisiejszej niewyraźnej sytuacji międzynarodowej winien się z nią zapoznać każdy Polak śledzący historię i obronność naszych granic oraz stan dorobku naszego. A już w szczególniejszy sposób korzystać z niej winny szkoły i nauczyciele wszystkich typów. *St. Witkowski* (Kobylin)

Paweł Hulka-Laskowski: *Śląsk za Olzą* z 274 ilustr. i 2 mapami. Wyd. Inst. Śl. Katowice 1938. Str. 494. Cena zł 12,—.

Ciężkie położenie ludu polskiego na Śląsku Zaolzańskim w państwie czeskosłowackim wzbudza zainteresowanie w całym społeczeństwie polskim. Niniejsza książka postawiła sobie za cel przedstawić słowem i obrazem w sposób jak najbardziej plastyczny i poglądowy dole i niedole współczesnego życia ludności polskiej na Śląsku za Olzą. Autor prowadzi czytelnika, począwszy od granicznego mostu w Cieszynie, poprzez pola i łąki obszarów rolniczych, zapuszcza się w urocze doliny Beskidu Śląskiego i odwiedza jego przełęcze, przenosi się później w nabrzmiały bogactwem podziemnym okręg węglowy wokół Karwiny i Orłowej, a wszędzie stwierdza istnienie bujnego, choć silnie tłumionego życia polskiego i licznych śladów z jego przeszłości.

Czytelnikowi pozwoli ta książka poznać i pokochać przepiękny krajobraz Śląska za Olzą, zbliżyć się sercem do tamtejszej ludności polskiej, zaznajomić się z jej zwyczajami, trybem życia i dorobkiem kulturalnym. *Ld.* (P)

Nadesłane książki

W. Nikliborc i W. Stożek: *Arytmetyka i geometria dla IV kl. szkół powszechnych I stopnia*, Kurs C. Książnica-Atlas, Lwów-Warszawa. 1938. Stron 144. Cena zł 1,—.

W. Nikliborc i W. Stożek: *Arytmetyka i geometria dla VI kl. szkół powszechnych II stopnia*, Kurs A. Książnica-Atlas, Lwów-Warszawa. 1938. Stron 128. Cena zł 1,20.

M. Falski: *Zadania elementarzowe dla uczniów szkół wiejskich* i osobne wydanie dla uczniów *szkół miejskich*, Zeszyty 4, 5, 6. Książnica-Atlas, Lwów-Warszawa, 1938. Każdy zeszyt zawiera 32 stron i kosztuje 15 gr.

Dr St. Kaczorowski: *Logika tradycyjna* (Zarys dziejów). (Z życiorysem i portretem autora), Lwowska Biblioteczka Pedagogiczna, Lwów, 1938. Stron 24. Cena zł 0,90.

Dr Władysław Witwicki: *Co to jest dyskusja i jak ją trzeba prowadzić.* II wydanie, rozszerzone. (Z portretem i życiorysem autora). Lwowska Biblioteczka Pedagogiczna, Lwów. 1938. Stron 28. Cena zł 1,—.

Dr Józef Pieter: *Strach.* Próba psychologicznej analizy (Z cyklu: Psychologia a obronność państwa). Z przedmową prof. dr J. Kuchty. Lwowska Biblioteczka Pedagogiczna, Lwów. 1938. Stron 52. Cena zł 1,70.

Dr Józef Pieter: *Odwaga.* Próba psychologicznej analizy (Z cyklu: Psychologia a obronność państwa). Z przedmową prof. dr J. Kuchty. Lwowska Biblioteczka Pedagogiczna, Lwów. 1938. Stron 44. Cena zł 1,90.

Eug. Gągola: *Lekcje twórcze.* Język polski. Klasa I szkół powsz. (Metodyka nauczania dostosowana do programów z r. szk. 1938/39). Lwowska Biblioteczka Pedagogiczna. Lwów, 1938. Stron 74. Cena zł 1,60.

Dr Janina Garbaczowska: *Zagadnienie państwowości polskiej w beletrystyce współczesnej.* Księgarnia R. Schweitzera, Lwów. 1938. Stron 28.

Marian Krawczyk: *Podstawy wychowania fizycznego w szkole powszechnej.* Podręcznik dla słuchaczy liceów pedagogicznych, pedagogiów i Wyższego Kursu Nauczycielskiego grupy wychowania fizycznego. Wydawnictwo Zakładu Narodowego imienia Ossolińskich, Lwów. 1938. Stron 166. Cena zł 2,—.

Władze szkolne w latach 1917/18—1937/38. Zbiór ustaw, dekretów, rozporządzeń, okólników i zarządzeń dotyczących ustroju i organizacji władz szkolnych Rzeczypospolitej Polskiej. Opracował Tadeusz Serafin. Nasza Księgarnia, Warszawa, 1938. Stron 256 i 17 map. Cena zł 6,—.

S. Kułakowski: *Druga książka do nauki języka rosyjskiego.* Książnica-Atlas, Lwów-Warszawa. 1938. Stron 299. Cena zł 6,10.

B. Chodowicki: *Rysunek zawodowy.* Dla I klasy szkół stolarskich. Książnica-Atlas, Lwów-Warszawa. 1938. Stron 111. Cena zł 2,10.

Uwagi i dane o możliwościach ekspansji gospodarczej kupiectwa i rzemiosła polskiego na Wołyniu. Opracował Władysław Pawlino. Wydawnictwo nr. 4 Koła Młodych Towarzystwa Rozwoju Ziem Wschodnich „Młodzi na Ziemie Wschodnie“, Warszawa. 1938. Stron 75.

Dr Jarosław Wit Opatrny: *Ś. p. Mgr Leon Naczyk.* Przemówienie dyrektora Gimnazjum na Akademii żałobnej dnia 6 listopada 1937 r. w szczegółach później nieco rozszerzone. Nakładem Collegium Marianum, Poznań. 1938. Stron 26.

Artur Śliwiński: *Konstytucja Trzeciego Maja.* Wydanie czwarte. Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych. Lwów 1938. Str. 102. 15 ilustracji. Cena zł 2,—.

MYŚLI

Książki skracają bezkres czasu i odwracają myśl od własnego losu, wypełniają pustkę bytowania różnobrawnymi postaciami i zdarzeniami. *Gina Kaus (Katarzyna Wielka)*

Doświadczony artysta wie, że natchnienie jest rzeczą rzadką i że dzieło poczęte w intuicji wykańcza się przy pomocy inteligencji, więc oddaje pomysły swoje pod tłocznię, aby wycisnąć z nich ostatnią kroplę nagromadzonego w nich boskiego soku.

Nie trzeba opowiadać innym, co się robi, zanim się nie skończyło; to odbiera odwagę wykonania, bo w miejsce myśli własnej wkrada się przeklęta myśl cudza.

Aby być wielkim, trzeba zdeptać wszystkie obawy.

Podał: *St. Daszkiewicz* *Romain Rolland (Jan Krzysztof)*

KOMUNIKATY O NOWOŚCIACH WYDAWNICZYCH

Bogdan Nawroczyński: POLSKA MYŚL PEDAGOGICZNA.
Książnica — Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 296. Zł 6,—.

W pięciu rozdziałach tej książki autor przedstawił rozwój idei pedagogicznych w Polsce od czasu powstania u nas oryginalnych dzieł pedagogicznych w wieku Złotym aż po rok 1935. Czasy humanizmu, oświecenia i romantyzmu przedstawione są krótko; szczegółowiej nakreślona bliższa nam epoka pozytywizmu, główna zaś uwaga skupiona na okresie przedwojennym (1886—1914) i czasach współczesnych.

Autorowi szło nie tylko o nakreślenie linii rozwojowych naszej literatury pedagogicznej z uwzględnieniem jej związków z literaturą polityczną i filozoficzną, lecz również o uchwycenie jej cech charakterystycznych. Dojrzał je w jej praktyczności i konkretności, ujawniających się w trzech sferach życia społecznego: w życiu towarzyskim, państwowym i narodowym. Polska myśl pedagogiczna, zdaniem autora, od wieków po dzień dzisiejszy krąży dokoła trzech wielkich zagadnień. Na imię im: Człowiek — Naród — Państwo.

Stefan Szuman: ROZWÓJ MYŚLENIA U DZIECI W WIEKU SZKOLNYM.
Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 250. Zł 5,40.

Dziecko myśli nie tylko mniej sprawnie niż dorosły, ale także myśli inaczej. Nowa książka S. Szumana przedstawia wyniki badań, które pozwalają poznać odrębny charakter myślenia dzieci w wieku szkolnym oraz jego rozwój. Badania zostały przeprowadzone za pomocą szeregu specjalnych testów. Szczegółowej analizie poddaje autor różne typy błędnych odpowiedzi dzieci, bo one właśnie, a nie odpowiedzi trafne pozwalają stwierdzić, jak dziecko myśli i jakimi drogami stopniowo dochodzi do myśli dojrzałej.

Książka zawiera zarys nowej teorii inteligencji, opracowanej przez autora, który stara się wykazać, że badania inteligencji dzieci i młodzieży muszą przede wszystkim dążyć do poznania sposobów myślenia dziecka. Sam w poszczególnych rozdziałach swojej książki poddaje autor myślenie dzieci szkolnych gruntownej analizie.

Stefan Baley: PSYCHOLOGIA WYCHOWAWCZA W ZARYSIE.
(Bibl. Pedagogiczno-Dydaktyczna. T. 16)
Książnica — Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 686. Zł 15,—.

Podczas gdy istniejące obecnie podręczniki psychologii wychowawczej zajmują się głównie psychiką dziecka i są właściwie podręcznikami psychologii rozwojowej, autor, który psychologii dziecka poświęcił drukowany już dawniej „Zarys", w tej nowej książce skupia uwagę wyłącznie na wychowawczych zagadnieniach, usiłując oświetlić je od strony psychologicznej. Analizuje psychiczne źródła wychowania, procesy wychowawcze opierające się na tych źródłach oraz wytwory, do których proces wychowawczy prowadzi. Szczegółowo omawia różne formy uczenia się naturalnego i sztucznego oraz wzajemny ich stosunek. Niemniej zajmuje się także tymi procesami, które czynne są w urabianiu sfery uczuć i woli. Osobny rozdział poświęcono psychologicznym podstawom kształcenia charakteru. Autor śledzi granice wpływów wychowawczych i stosunek tychże wpływów do zadatków wrodzonych. Biorąc pojęcie wychowania w szerszym ujęciu rozpatruje nie tylko skutki świadomego oddziaływania wychowawczego lecz także przygodne, nieumyślne oddziaływanie środowiska na kształtowanie się psychiki człowieka. Mówiąc o wychowaniu świadomym poddaje autor analizie psychikę wychowawcy; śledzi również wychowawczy wpływ zorganizowanej grupy młodocianych na jej członków.

Część szczegółowa zajmuje się krótko wychowaniem rodzinnym a następnie, znacznie obszerniej, wychowaniem szkolnym. Omawia psychologiczne podstawy metod nauczania oraz budowy programów szkolnych. Z zagadnień psycho - dydaktycznych zatrzymuje się autor szerzej nad psychologicznymi podstawami nauki czytania oraz nauki rachunków. Rozwija też teorię funkcji psychologa na terenie szkoły.

„Psychologia wychowawcza" przeznaczona jest przede wszystkim dla słuchaczy wyższych uczelni, studiujących pedagogikę. Korzystać z niej mogą dalej wykładowcy i uczniowie wszelkich wyższych kursów, których program obejmuje wykłady z psychologii wychowawczej. Służyć może jako lektura pomocnicza dla uczniów liceów pedagogicznych. A wreszcie może być ona przedmiotem poważnej lektury nauczycieli wszelkich kategorii, którzy pragnęliby pogłębić swoją wiedzę o zjawiskach wychowawczych.

St. Pawłowski: GEOGRAFIA JAKO NAUKA I PRZEDMIOT NAUCZANIA.
Książnica — Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 215. Zł 4,50.

Książka znakomitego uczonego może zainteresować nie tylko zawodowych geografów, ale i szerszy ogół. Zawiera ona ciekawe szkice i studia z najrozmaitszych dziedzin geografii, naświetlające w sposób przystępny choć na ścisłych przesłankach naukowych oparty, podstawowe zagadnienia zarówno co do istoty, jak i metod stosowanych w tej gałęzi wiedzy. „Geografia", „Antropogeografia",

„O znaczeniu geografii i o jej stanowisku w rzędzie nauk", „O przyrodniczych podstawach geografii i jej istocie", „Państwowo-wychowawcze znaczenie geografii", „O metodach geografii jako nauki i o metodach nauczania geografii", „O renesansie geografii politycznej", „O krajobrazie w antropogeografii", „Krajoznawstwo a geografia" oto tytuły niektórych studiów, będących wyrazem prądów nurtujących we współczesnej geografii. Odbiegają one w niejednym od utartych mniemań i niejeden prostują fałszywy pogląd; toteż tworzą całość pożyteczną dla każdego, kto pragnie zrozumieć, czym jest i jaką rolę odgrywa geografia w życiu narodów i społeczeństw .

St. Tync, J. Gołąbek i J. Duszyńska:
ELEMENTARZ DLA I KL. SZKÓŁ POWSZ. MIEJSKICH
Książnica — Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 144. Zł 0,60.

Elementarz ten, oparty na metodzie wyrazowej, rowiązuje stopniowo i konsekwentnie trudności, wynikające z techniki pisania i czytania. Odznacza się żywością i humorem tekstów oraz umiejętnym potraktowaniem zagadnień wychowawczych bez uszczerbku dla strony artystycznej podręcznika. Książeczka posiada dużą ilość ilustracji, wykonanych przez Konstantego Sopoćkę.

St. Tync, J. Gołąbek: CZYTANKI POLSKIE dla IV kl. szk. powsz. I st. Kurs C.
Książnica — Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 223. Zł 1,40.

Jest to ostatni kurs podręcznika dla IV klasy szkół niżej zorganizowanych, stanowi więc zamknięcie i uzupełnienie dwóch poprzednich. Jak tamte, składa się z 10 cyklów, w których autorowie przy pomocy odpowiednich tematów dążą do rozwiązania wymagań programu, biorąc pod uwagę te zagadnienia, które nie były uwzględnione w dwóch kursach: A i B. Stosowne ćwiczenia zamieścili autorowie na końcu książki. Podobnie jak poprzednio, będzie opracowany do tego podręcznika specjalny *Przewodnik metodyczny.*

St. Tync, J. Gołąbek i Z. Nowakowski: PO SZEROKIM ŚWIECIE.
Czytanki polskie dla VI klasy szk. powsz. III st.
Książnica — Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 287. Zł 1,90.

Autorowie ujęli całość materiału czytanek w 10 cyklów, przy czym stopniowo rozszerzali zakres zainteresowań dzieci, poczynając od Europy, dając następnie obraz życia w Afryce, Azji, Australii i Ameryce. Ostatni cykl jest powrotem do ziemi ojczystej. Chodziło tu o pokazanie, jak w chwili wybuchu wojny Polacy z wszystkich części świata wracają do Europy, by walczyć o wolność ojczyzny.

Myśl przewodnia książki, zawierającej całkiem interesujące czytanki i wiersze, polega nie tylko na pokazaniu uczniom przejawów życia w świecie, lecz na przepojeniu jej duchem polskości, kojarząc go czy pokazując na każdym miejscu i przy każdej sposobności. Dlatego też uczeń, podróżując po całym świecie, ani na chwilę nie zapomina o Polsce, mając ją niejako przed oczyma i stwierdza przy każdej sposobności jej związki z całym światem.

J. Harabaszewski: JĘDRZEJ ŚNIADECKI.
Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 95. Zł 2,40.

Rzecz pod powyższym tytułem poświęcona jest praojcu polskiego piśmiennictwa chemicznego, który pierwszy odważył się głosić oficjalnie naukę chemii w mowie ojczystej, a ukazuje się w setną rocznicę śmierci Jędrzeja Śniadeckiego.

Autor ograniczył swe zadanie do przedstawienia działalności Śniadeckiego, jako chemika; sylwetkę naszego chemika naszkicował na tle z grubsza zarysowanego obrazu rewolucji chemicznej dokonanej przez Lavoisiera, twórcę nowoczesnej chemii ilościowej. Książeczkę swą autor przeznacza przede wszystkim dla starszej młodzieży, dla przyszłych miłośników chemii ojczystej, jednak i dojrzały miłośnik kultury ojczystej, a specjalnie chemii, znajdzie w niej sporo nieznanego sobie, a ciekawego materiału.

Dr Jadwiga Dyakowska: PRZYMIERZE Z PRZYRODĄ.
(Biblioteczka Biologiczna. Z. 9). Książnica-Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 80. Zł 1,50.

Autorka omawia w 8 rozdziałach podstawowe z a g a d n i e n i a o c h r o n y p r z y r o d y. Pierwszy rozdział obejmuje krótki zarys historyczny powstania idei ochrony przyrody oraz motywy kierujące jej twórcami i zwolennikami, drugi poświęcony jest omówieniu organizacji ochrony przyrody i obowiązującemu dziś ustawodawstwu ochronnemu w Polsce, dalsze zajmują się szczegółowymi problemami ochrony przyrody, jak ochroną roślin, ochroną zwierząt itd., oraz zawierają krótkie opisy polskich parków narodowych i ważniejszych rezerwatów wraz z historią ich powstania. Książeczka jest przeznaczona przede wszystkim dla starszej młodzieży gimnazjalnej i licealnej i ma na celu podanie czytelnikom pewnego całokształtu pojęć o ochronie przyrody, znanej im już nieco z nauki na niższym stopniu. Autorce idzie głównie o to, żeby czytelnik zrozumiał i uznał gospodarczą konieczność ochrony przyrody i potrzebę zachowania praw równowagi biologicznej w całej gospodarce człowieka. Książka jest ilustrowana licznymi fotografiami.

GRZYBY JADALNE (Tabl. I — III), GRZYBY NIEJADALNE I TRUJĄCE (Tabl. IV). Opracował Henryk Orłoś, wykonała z natury Irena Jankowska. Wydawnictwo Instytutu Gospodarstwa Domowego. Nakł. Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. Format tabl. 62X48 cm. Cena zł 8,—.

Rokrocznie w miesiącach letnich czytamy w pismach codziennych o licznych wypadkach zatrucia grzybami. Jest to świadectwo małej znajomości grzybów w społeczeństwie polskim. Stosunkowo lepiej znają u nas grzyby mieszkańcy wsi, natomiast mieszkańcy miast mają o grzybach bardzo skąpe wiadomości; oni też najczęściej padają ofiarą zatruć grzybami.

Przyczyną tego stanu rzeczy jest ogromny brak dobrych popularnych wydawnictw o grzybach, a zwłaszcza dobrych barwnych tablic, które by mogły dotrzeć do najszerszych warstw społeczeństwa. Dlatego też z uznaniem należy powitać wydane ostatnio przez Książnicę - Atlas ścienne barwne tablice grzybów jadalnych i trujących w opracowaniu znanego grzyboznawcy inż. H. Orłosia, naczelnika jednego z wydziałów Instytutu Badawczego Lasów Państwowych.

Całość powyższego wydawnictwa obejmuje 4 oddzielne tablice, przedstawiające każdą grupę 8 gatunków, o innym znaczeniu gospodarczym. Obok każdego gatunku znajdujemy jego nazwy naukowe i regionalne oraz krótką charakterystykę. Jest to więc niejako pewne minimum wiadomości o grzybach. Należy przypuszczać, że społeczeństwo chętnie z tego skorzysta, gdyż z jednej strony przemawia za tym wartość wydawnictwa, z drugiej zaś ogromna jego potrzeba. Przemawia za tym również fakt zalecenia powyższych tablic do użytku przez dwa ministerstwa: Ministerstwo W. R. i O. P. i Ministerstwo Rolnictwa.

LECZENIE WODĄ. Według Prysznica, ks. Kneippa, Justa, dr Cartona i innych, opracował J. H. Z 22 rys. Biblioteka Zdrowia t. 13. Warszawa. Str. 80. Zł 2,20.

W języku polskim o wodolecznictwie nie ma prawie żadnej książki, wyjąwszy przekłady dzieł ks. Kneippa, którego jednak metoda została znacznie ulepszona dzięki bogatym doświadczeniom w ciągu ostatnich 40 lat. Broszura „Leczenie wodą" zawiera właśnie ostatnie zdobycze w tej dziedzinie. Podaje ona krótki rys dziejów wodolecznictwa, działanie wody na skórę, oddziaływanie ustroju (reakcję) na wstrząs, wywołany wodą, opisuje zabiegi wodolecznicze, sposób ich stosowania w rozmaitych chorobach, cierpieniach i niedomaganiach. Podaje także codziennie zabiegi higieniczne dla ludzi zdrowych. Nie ma człowieka, któremu nie przydałaby się znajomość umiejętnego stosowania wody w celach tak higienicznych jak i zdrowotnych. Kto umie korzystać z wody, nie potrzebuje znać apteki, sztucznych podniet ani kosmetyków.

A. Zischka: BAWEŁNA WŁADA ŚWIATEM.
Książnica — Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 176. Zł 7,60.

Już w dziele swoim „Nauka łamie monopole" wyszedł A. Zischka z założenia, że sztuczne monopole gospodarcze muszą być nietrwałe, że rychło wywołują reakcję, że nawet wojny w ich obronie są bezcelowe, bo nie można ich naprawdę wygrać. Tę tezę udowadnia jeszcze raz dobitnie i szczegółowo na przykładzie bawełny, dodając jednak z rezygnacją, że ludzkość niczego się nie uczy; błędy popełniane dawniej przez Anglię, czyni obecnie Japonia, której autor przepowiada ten sam smutny koniec. Autor zgromadził ogromny materiał naukowy, odwiedził osobiście kilka krajów, w których się toczy walka o bawełnę, a wiadomości swe i spostrzeżenia osnuł umiejętnie i zajmująco dookoła swej zasady „Precz z monopolami gospodarczymi". Powstała z tego niniejsza książka równie ciekawa, jak i pouczająca, którą starszy i młodszy czytelnik z tym samym zajęciem przeczyta.

F. Lorenz: PIONIERZY TECHNIKI. (Cykl „Przemiany").
Książnica — Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 355. Zł 8,80.

Suche daty, parę mało mówiących szczegółów biograficznych, szablonowa charakterystyka życia i dzieła, oto co zazwyczaj stanowi naszą wiedzę o wielkich ludziach. Posługujemy się stenografią, korzystamy z dobrodziejstw litografii, ułatwiamy sobie pracę maszyną do pisania, komunikujemy się z znajomymi lub przyjaciółmi w najbardziej odległych zakątkach (nie ruszając się z miejsca), korzystamy z najróżniejszych zdobyczy postępu, a najczęściej pojęcia nie mamy, ile wysiłków, jakie cierpienia, walki, głębokie przejścia osobiste złożyły się na naszą współczesną wygodę, na bogactwo wielu narodów. Niewdzięczność, niezrozumienie i często prześladowania, śmierć w nędzy były udziałem tych, których dzieła są dziś dobrem powszechnym. Kto zresztą pamięta w ogóle nazwisko wynalazcy mechanicznego krosna, twórcy współczesnego dziennikarstwa, pocisku, zwanego szrapnelem, i wielu innych wynalazków, podczas gdy każdy dobrze zna przemijające gwiazdy ekranu, jednodniowych bohaterów sportowych, takiego czy innego rekordzistę.

Tę krzywdę niewdzięczności, niepamięci naprawić pragnął Fryderyk Lorenz, tworząc cykl przejmujących opowieści o życiu i dziełach cichych, szerszemu ogółowi bliżej nieznanych wynalazców. To nie uczone, pełne terminów technicz-

nych wywody o poszczególnych wynalazkach, to nie opisy skomplikowanych maszyn ani dzieje ich rozwoju — to szereg z niezwykłą intuicją odtworzonych tragedii ludzkich, w których odbija się odwieczna walka mądrości z głupotą, wielkości z małostkowością, geniusza ze zwykłym zjadaczem chleba. A z tej walki życiowej niezawsze zwycięsko wychodzi właściwy bohater, choć dzieło jego odniesie w końcu wspaniały triumf. Dzieje tych tragedii, nieustępliwych zmagań się ducha z materią śledzimy poprzez opowiadania Lorenza z zapartym tchem, znajdując w nich wartości nieprzemijające, krzepiące. Wysokie walory literackie tej książki czynią z niej jeden z najciekawszych i najwartościowszych utworów literatury europejskiej ostatnich lat.

POLACTWO WALCZĄCE.

Nakładem Związku Polaków w Niemczech ukazało się sprawozdanie z Kongresu Polaków w Niemczech 6. III. 1938 r. ujęte na 134 stronach broszury.

Broszura zawiera bogato ilustrowany reportaż z przebiegu Kongresu, ponadto przynosi teksty przemówień wygłoszonych na Kongresie, jak również życzenia nadesłane z okazji Kongresu dla ludu polskiego i w ten sposób utrwala niezmiernie ważny w dziejach walczącego ludu polskiego — moment. Kongres 6. III. br. w Berlinie bowiem był nie tylko spotkaniem braci z całych Niemiec i ilustracją pięknego dorobku organizacyjnego, tym większego, że uzyskanego w tak wyjątkowo ciężkich warunkach pracy, lecz i żywiołowym, masowym protestem przeciw sprowadzaniu półtoramilionowej, osiadłej na ziemi ojczystej masy ludności polskiej — do kilkudziesięciotysięcznej grupki ludnościowej.

Podkreślić wypada piękną szatę graficzną broszury, w czym celują wszystkie wydawnictwa Związku Polaków w Niemczech. Adres administracji: Berlin W. 35, Potsdamerstr. 61, dokąd należy się zwracać bezpośrednio.

WIELKA ILUSTROWANA ENCYKLOPEDIA POWSZECHNA

Wydawnictwa „Gutenberg". Uzupełnienie: Tom XXI A — M; tom XXII N — Z. Wydawnictwo J. Przeworskiego. Warszawa. 1937/38. Str. 349 i 310. Cena razem zł 25,—.

Niedawno ukazały się dwa dalsze tomy uzupełniające ogólnie znanej encyklopedii „Gutenberg", tak że całość obecnie obejmuje 22 tomy, mianowicie 18 tomów pierwszego kompletnego wydania, tomy XIX (A — G) i XX (H — Ż) pierwsze uzupełniające, wydane przed kilku laty oraz tomy XXI i XXII, właśnie ukazujące się obecnie na rynku księgarskim. Tym samym jest Encyklopedia „Gutenberg" znów doprowadzona do zupełnej aktualności.

Marian Paluszkiewicz: KATEDRA POZNAŃSKA I JEJ ZABYTKI.

Nakład Biura Ogłoszeń „Par". Poznań 1938. Str. 76. Cena zł 1,50.

Katedra poznańska należy do najstarszych świątyń na ziemiach polskich. Wprawdzie łupili ją często najeźdźcy i niszczyły wrogie żywioły, tak że z dawnej świetności niedużo pozostało do dziś zabytków. Są jednak wśród nich takie cenne dzieła, jak nagrobne płyty spiżowe i marmurowe nagrobki, wśród nich jeden dłuta Jana Michałowicza z Urzędowa, polskiego Praksytelesa, jak go współcześni nazywali. Po tych pamiątkach oprowadza powyższy nowy przewodnik, objaśniając ich wartości artystyczne i genezę. Plan katedry ułatwi zwiedzającemu orientację, a reprodukcje siedmiu nagrobków utrwalą obraz ciekawszych nagrobków i umożliwią ewtl. ich wyświetlenie przez epidiaskop. Dzięki tym zaletom i starannej szacie graficznej nowy przewodnik odda cenne usługi turyście i wycieczkom, zwłaszcza młodzieży szkolnej i organizacyj kulturalno-oświatowych.

Dr J. Piątek:
ZASADY PRZYZWOITEGO ZACHOWANIA SIĘ MŁODZIEŻY MĘSKIEJ.

Wyd. V rozszerzone. Książnica — Atlas. Lwów — Warszawa. Str. 76. Zł 1,20.

Układ książki jest przejrzysty i jasny, dzięki czemu omawiane kwestie stały się nie tylko łatwo dostępne, lecz nawet interesujące. Sprawa zachowania się młodego człowieka jest rzeczą trudną. Tzw. savoir vivre zdobywa się drogą bezustannego wpajania przez całe lata dziecięce, młodzieńcze, a nawet i później pewnych prawd konwencji ludzkiej, będącej wynikiem głębokich uczuć moralnych. Dom i szkoła czasami nie wystarczają. Trafne i systematycznie ułożone wskazówki dają znakomity materiał, do którego każdej chwili można powrócić i dyskretnie się poradzić.

DOPISEK REDAKTORA

Zeszyt dzisiejszy otwiera przemówienie naszego najwyższego zwierzchnika do rodziców, młodzieży szkolnej oraz do nauczycielstwa, wygłoszone przez radio w przededniu rozpoczęcia nowego roku szkolnego. Pan minister zabrał głos, aby społeczeństwo poinformować dokładnie o trudnościach, z którymi walczą i władze szkolne i rzesze rodziców, by przebrnąć przez ostry kryzys szkolny. Troski i bolączki, o których p. minister wspomina, są nam nauczycielom dobrze znane — i w prasie pedagogicznej pojawiają się często głosy tak wołających o pomoc jak i wskazujących na środki zbawcze lub zapobiegawcze.

Okoliczność, że p. minister w tegorocznym przemówieniu zwrócił się szczególnie do rodziców, skłoniło mnie, abym w dzisiejszym zeszycie pomieścił kilka prac na temat stosunków i współpracy szkoły i społeczeństwa. P. kol. Sokołowski mówi nam o tzw. poradni wychowawczej dla rodziców, za pomocą której, jak zapewnia, naprawdę zbliżył dom do szkoły. P. kol. Urbański stwierdza z ubolewaniem, że mimo kilkunastu lat istnienia szkoły polskiej nie doszliśmy do pełnego porozumienia z rodzicami w pracy wspólnej około dziatwy. Wynika to z niedostatecznej znajomości pracy szkolnej. Autor kończy swoje wywody apelem do rzetelnego spełniania obowiązków i właściwego uświadamiania rodziców o nowoczesnych formach pracy szkolnej i to na zebraniach nauczycielskich. Ponieważ nauczyciel nie może omawiać wszystkich spraw dotyczących życia dziecka na zbiorowych konferencjach, poleca p. kol. Bubniak — w następnym artykule — konferencje indywidualne.

W dzisiejszym zeszycie musiałem pomieścić dokończenie trzech prac z poprzedniego numeru: pp. kol. Nowaczyka, Bandury i Lichtscheina. Niestety szczupłe ramy „Dopisku" nie pozwalają mi na podkreślenie pewnych myśli zawartych w tych artykułach. Zresztą jest ich tyle, że byłbym w kłopocie przy wyborze, co wysunąć na pierwszy plan. Następnie znajdą Szan. Czytelnicy artykuły zapowiedziane w poprzednim „Dopisku" o czytance i „pisaniu" oraz sprawozdanie z lekcji (przeprowadzonej przez autora w swej szkole w ciągu czterech godzin). Cykl lekcyj gospodarczych — o których wspomniałem w nrze 13 — musiał ustąpić miejsca utworowi scenicznemu, który może być przydatny w przewidzianym na październik „Tygodniu Szkoły Powszechnej". Po raz pierwszy umieszczam podobny utwór w „P. S.", ale dałem wiarę szan. autorce, która mnie zapewniła, że sztuczkę zagrała w swoim czasie z wielkim powodzeniem.

Pozostałe stronice poświęciłem przeglądowi nowych książek; rubrykę dyskusyjną z ciekawymi głosami i replikami musiałem niestety odłożyć do następnego zeszytu. *B.*